Vol. 1, N° 1
(Enero- Junio)
2020

REDIP

Revista Digital de Investigación y Postgrado

Depósito Legal TA2019000041

Valores morales: *desde una perspectiva postmoderna*



Revista Digital de Investigación y Postgrado

Coordinación editorial: Dr. Omar Escalona Vivas

ISSN: 2665-038X
Depósito Legal: TA2019000041

Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado, IESIP
Editor: Fondo Editorial del Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado, FEDIESIP

San Cristóbal, estado Táchira - Venezuela
Barrio Obrero. Quinta La Macarena
Carrera 17 entre Calles 13 y 14. N°13-52 A.
http:///iesip.edu.ve



FEDIESIP

FONDO EDITORIAL DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
San Cristóbal, estado Táchira - Venezuela

Volumen 1, número 1 (enero-junio), 2020

Revista Digital de Investigación y Postgrado

REDIP
ISSN: 2665-038X
Depósito Legal: TA2019000041
https://redip.iesip.edu.ve/



INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

VENTANAS AL CONOCIMIENTO

Revista Digital de Investigación y Postgrado (REDIP)

Es una publicación internacional del Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado para la Innovación y Transferencia de Conocimiento (IESIP) y de Enlace Latinoamericano de Universidades (ENLAUNIV) dedicados a divulgar productos de investigación realizados en los campos de las Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales, Ciencias Humanas, Epistemología y otras. REDIP es una revista semestral que emplea el sistema de evaluación externa de expertos, bajo la metodología pares ciegos (peer review) siguiendo las normas de publicación APA, para los trabajos presentados a fin de evaluar su calidad, originalidad, rigor científico, actualidad y vigencia. Nuestro arbitraje garantiza a los autores que el proceso sea imparcial y transparente.

Digital Journal of Research and Postgraduate Studies (REDIP)

It is an international publication of the Institute of Higher Research and Postgraduate Studies for Innovation and Knowledge Transfer (IESIP) and the Latin American University Liaison (ENLAUNIV) dedicated to disseminating research products in the fields of Educational Sciences, Social Sciences, Human Sciences, Epistemology and others. REDIP is a biannual journal that uses the system of external evaluation of experts, under the methodology of blind peers (peer review) following the standards of publication APA, for the works presented in order to evaluate their quality, originality, scientific rigor, timeliness and validity.Our arbitration guarantees authors that the process is impartial and transparent.

Jornal Digital de Pesquisa e Estudos de Pós-graduação (REDIP)

Il s'agit d'une publication internationale de l'Institut de recherche supérieure et d'études postuniversitaires pour l'innovation et le transfert de connaissances (IESIP) et de la liaison universitaire latino-américaine (ENLAUNIV) qui se consacre à la diffusion des produits de la recherche dans les domaines des sciences de l'éducation, des sciences sociales, des sciences humaines, de l'épistémologie et autres. REDIP é uma revista bianual que utiliza o sistema de avaliação de peritos externos, sob a metodologia de revisão por pares cega seguindo as normas de publicação da APA, para os artigos apresentados a fim de avaliar a sua qualidade, originalidade, rigor científico, actualidade e validade. A nossa arbitragem garante aos autores que o processo é imparcial e transparente.

Digital Journal of Research and Postgraduate Studies

Il s'agit d'une publication internationale de l'Institut de recherche supérieure et d'études postuniversitaires pour l'innovation et le transfert de connaissances (IESIP) et de la liaison universitaire latino-américaine (ENLAUNIV) qui se consacre à la diffusion des produits de la recherche dans les domaines des sciences de l'éducation, des sciences sociales, des sciences humaines, de l'épistémologie et autres. REDIP est une revue semestrielle qui utilise le système d'évaluation par des experts externes, selon la méthodologie de l'examen aveugle par les pairs suivant les normes de publication de l'APA, pour les articles présentés afin d'évaluer leur qualité, leur originalité, leur rigueur scientifique, leur actualité et leur validité. Notre arbitrage garantit aux auteurs que le processus est impartial et transparent.

Dirección editorial
Editado por Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.
Fondo Editorial IESIP.
E-mail: redip@iesip.edu.ve
Correo electrónico: fondoeditorial@iesip.edu.ve
Web: https://redip.iesip.edu.ve/
https://iesip.edu.ve/

Revista de Investigación y Postgrado

Volumen 1, número 1 (enero-junio), 2020

Contenido

Artículo científico
Scientific article
Artigo científico
Article scientifique

Referencia para citar: Cárdenas, D. O. E. (2020). El discurso político contemporáneo en las relaciones internacionales. *Revista Digital de Investigación y Postgrado,* 2, (3), pp. 11-18. https://redip.iesip.edu.ve/wp-content/uploads/2020/01/El-discurso-político-contemporáneo-en-las-relaciones-internacionales.pdf

El discurso político contemporáneo en las relaciones internacionales

Oscar Enrique Cárdenas Duarte*
San Cristóbal/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-6164-7575

Resumen

El lenguaje es el canal de comunicación por excelencia cuando se trata de expresar sentimientos, emociones, ideales, modos de pensamiento. En definitiva, es la herramienta lingüística que los individuos utilizan cuando pretenden convencer, persuadir, hacer sentir a sus interlocutores y fortalecer los lazos afianzando las relaciones. Puede decirse que sin lenguaje es imposible el entendimiento, aun cuando deba aceptarse que es precisamente a partir de las connotaciones dadas a ese lenguaje que se presume la calidad de la interacción y por ello influye dentro de las relaciones internacionales. Por consiguiente, la abducción son los constructos, que le dan fuerza episteme al título de éste artículo: el discurso político contemporáneo en las relaciones internacionales, dimensionado en el área temática de las relaciones internacionales. El lenguaje es un instrumento de dominación social, en la medida que éste no solo significa y da sentido a la realidad, sino que, se convierte en una acción humana que se desarrolla en relación con otros, hasta configurar inclusive el porvenir de los pueblos. En alusión a lo anterior, se precisa entender como el discurso o el lenguaje utilizado por los líderes desde sus diversas instancias y radios de acción, representa, contextualiza y da forma en gran parte, a los modos de pensar y actuar ante las relaciones con otros pueblos.

Palabras claves: Lenguaje, discurso político, relaciones internacionales.

Recibido en septiembre 20 de 2019
Aceptado en diciembre 19 de 2019

*Doctor en Ciencias de la Educación. Secretario del Instituto de Estudios Superiores IESIP. San Cristóbal, Táchira-Venezuela. E-mail: oscarduarte16@hotmail.com

The Contemporary political discourse in international relations

Abstract

Language is the communication channel par excellence when it comes to expressing feelings, emotions, ideals, and ways of thinking. In short, individuals use the linguistic tool when they try to convince, persuade, make their interlocutors feel and strengthen ties strengthening relationships. It can be said that without language, understanding is impossible, even if it must be accepted that it is precisely from the connotations given to that language that the quality of the interaction is presumed and therefore influences international relations. Therefore, the abduction is the constructs, which give it strength, epistle me to the title of this arbitrated article: contemporary political discourse in international relations, dimensioned in the thematic area of international relations. Language is an instrument of social domination, insofar as it not only means and gives meaning to reality, but also becomes a human action that develops in relation to others, even configuring the future of peoples. In reference to the above, it is necessary to understand how the discourse or language used by leaders from their various instances and radios of action, represents, contextualizes and shapes in large part, the ways of thinking and acting in relation to relationships with others villages.

Key words: Language, Political speech, International Relations.

O discurso político contemporâneo nas relações internacionais

Sumário

A linguagem é o canal de comunicação por excelência quando se trata de expressar sentimentos, emoções, ideais, modos de pensar. Em suma, é a ferramenta linguística que os indivíduos usam quando querem convencer, persuadir, fazer com que os seus interlocutores sintam e fortaleçam os laços, reforçando as relações. Pode-se dizer que sem linguagem, a compreensão é impossível, ainda que se deva aceitar que é precisamente a partir das conotações dadas a essa linguagem que se presume a qualidade da interação e, portanto, influencia dentro das relações internacionais. Portanto, o sequestro são as construções, que dão força episteme ao título deste artigo: o discurso político contemporâneo nas relações internacionais, dimensionado na área temática das relações internacionais. A linguagem é um instrumento de dominação social, na medida em que esta não só significa e dá sentido à realidade, mas se torna uma ação humana que se desenvolve em relação aos outros, até dar forma até mesmo ao futuro dos povos. Em alusão ao anterior, é necessário entender como o discurso ou linguagem utilizada pelos líderes a partir de suas diversas instâncias e raio de ação, representa, contextualiza e dá forma, em grande parte, às formas de pensar e agir diante das relações com outros povos.

Palavras-chave: Linguagem, Discurso político, Relações Internacionais.

Le discours politique contemporain dans les relations internationales

Résumé

Le langue est le canal de communication par excellence lorsqu'il s'agit d'exprimer des sentiments, des émotions, des idéaux, des modes de pensée. Bref, c'est l'outil linguistique que les individus utilisent lorsqu'ils tentent de convaincre, de persuader, de faire ressentir leurs interlocuteurs et de renforcer les liens en ren-

forçant les relations. On peut dire que sans langage, la compréhension est impossible, même s'il faut admettre que c'est précisément à partir des connotations données à cette langue que la qualité de l'interaction est présumée et influence donc les relations internationales. L'enlèvement est donc les constructions qui donnent une force épistémique au titre de cet article: discours politique contemporain dans les relations internationales, dimensionné dans le domaine thématique des relations internationales. Le langage est un instrument de domination sociale, dans la mesure où non seulement il signifie et donne un sens à la réalité, mais devient également une action humaine qui se développe par rapport aux autres, configurant même l'avenir des peuples. En référence à ce qui précède, il est nécessaire de comprendre comment le discours ou le langage utilisé par les dirigeants de leurs diverses instances et radios d'action, représente, contextualise et façonne en grande partie, les façons de penser et d'agir en relation avec les relations avec les autres peuples.

Mots-clés: Langue, discours politique, relations international.

Introducción

Los grandes líderes sociales, tales como, ministros del culto, docentes, dirigentes deportivos, políticos, diplomáticos, relacionistas empresariales y otros, ejercen significativa influencia en las comunidades internacionales que les siguen. Ellos asumen posiciones que de alguna manera se identifican con sus modos de pensar, en la medida que su poder de persuasión se muestre consistente y a la vez represente un modelo o ideal de vida, razón por la cual es pertinente considerar lo importante que resulta la utilización adecuada del lenguaje y del discurso con miras a la obtención de modos de comportamiento deseable, es decir, socialmente aceptados y a la vez ajustados a las normas de convivencia internacional para fortalecer la relaciones.

En correspondencia a lo planteado, se desarrolla este artículo; que tiene como propósito analizar el discurso político contemporáneo en las relaciones internacionales. Además de manera específica, respecto al papel de la dirigencia política de los diplomáticos y su forma de manejar el discurso y el lenguaje frente a sus seguidores es importante tomar en cuenta la pertinencia en la procura de formas adecuadas de persuasión de los seguidores, si se toma en cuenta que es sobre las opiniones, pensamientos, modos de convencimiento que pueden generarse actitudes en pro o en contra de una adecuada convivencia entre las distintas ideologías y países.

1. Nuestro punto de partida

En los actuales tiempos, considerados de cambios vertiginosos y hallazgos de todo tipo, la política no puede quedar relegada a tal circunstancias, a tal punto, que los nuevos modos para abordar los temas de la Ciencia Política desde lo estratégico a lo comunicacional se ven invadidos por novísimas técnicas, siendo las más importantes, aquellas que tiene una inserción integral en el mundo moderno respecto a los medios de difusión, tanto escritos como visuales, los cuales se muestran determinantes para lograr hacer llegar los mensajes en forma directa a quienes se aspira influenciar.

El discurso político contemporáneo en América Latina, según refiere Gómez (2010), ha tomado gran importancia por parte de quienes pretenden lograr objetivos o intereses propios o metas en beneficio de un país, estado, ciudad, comunidad, y otros entornos, si se toma en cuenta que éste requiere de diferentes matices y formas de aplicarlo y llevarlo a cabo, para que de esta manera tenga un sentido, cumpla con el fin para el cual es elaborado, no salga del propósito y pueda llegar a las diferentes masas a las cuales va dirigido. Igualmente es necesario referir que el discurso político en las relaciones inter-

nacionales es la capacidad de comunicación política que se ha transmutado en un elemento relevante dentro de las competencias de un diplomático y político para poder ejercer el poder y explicara para convencer acerca de situaciones de repercusión en el ámbito internacional.

Sin embargo, la comunicación política a través del discurso representa una relevancia para el mantenimiento de las relaciones a nivel diplomática; por cuanto debe estar sustentada dentro de los parámetros de la tolerancia, respeto e igualdad y enmarcada dentro de la interdisciplinariedad de las teorías políticas internacionales. Según Calduch (1991) "La sociedad Internacional goza de un orden común"(p.s/n).

De acuerdo a lo planteado, se evidencia que ningún país potencial o no potencial se puede aislar de los mecanismos de poder, debido a su global interés de compartir para la productividad y la expansión. De la misma manera, el Policy es el control de las relaciones internacionales de acuerdo a organismos que sustenta la realidad social económica política e individual de las sociedades mundiales.

En función de lo anterior, se precisa concebir que el discurso político es una operación de comunicación en la forma, pero también en el fondo, parece reducir la política a la comunicación política. En definitiva, ello ha contribuido a hacer de la práctica política de las relaciones internacionales, una práctica comunicacional, la cual media entre el emisor y el receptor, como elementos vinculantes en la medida que lo manifestado por el emisor se identifique con lo que el receptor desee escuchar, teniendo en el campo de las relaciones internacionales, un matiz muy particular en cuanto a que el contenido del emisor se convierte en esperanza de mejores relaciones con el contexto del receptor. Lo anterior implica que el discurso político tiene una gran influencia en el comportamiento de los ciudadanos cuando el mismo se identifica con los intereses de las personas que se consideran seguidoras de una u otra corriente. De allí, nace la conceptualización del discurso en la política internacional denominada diplomacia.

2. Algunas definiciones de discurso

Andrew (2012) nos comenta que el discurso representa todo acto de habla en donde se enuncian oraciones para cumplir un propósito comunicativo dentro de un contexto verbal y/o no verbal, tomando como premisa y como palabra clave en todo discurso el contexto, toda vez que éste juega un rol fundamental para que la palabra o el lenguaje tenga sentido, dirección y fin. Es decir, el discurso representa una forma de comunicación en la que es importante tener u escenario que escuche lo que se está generando como idea de modo que la misma pueda interpretar, considerar y, de manera preferente, sumirse al mismo, objetivo final de cualquier individuo que genera un discurso con fines políticos dentro del marco de las relaciones internacionales.

En la línea de enfoque de Van Dijk (2005) se puede definir el discurso como: “La estructura que involucra todas las propiedades o atributos de la situación social que son relevantes en la producción y comprensión del mensaje” (p. 3). Los rasgos de un contexto no solo pueden influir en un discurso, sino que también pueden modificar las características del contexto internacional, hecho que pretende corroborarse en el presente artículo en donde se aspira determinar la influencia del discurso político contemporáneo sobre el comportamiento de lo que representa. En alusión al autor, el contexto.

3. El discurso en las sociedades internacionales

En determinadas sociedades internacionales, la base interestatal ha sido suficientemente importante

para poder comprender y explicar su configuración y dinámica esenciales. Esto es particularmente cierto respecto de la esfera jurídica. Sin embargo, nunca ha bastado para alcanzar una comprensión totalizadora de la realidad internacional. Como afirma Merle (2012): "esencialmente, pues, la sociedad internacional es fina sociedad de comunidades humanas con poder de autodeterminación, de entes colectivos autónomos" (p. 76). En correspondencia La sociedad internacional es una estructura global de referencia a la cual, ella constituye un marco social de referencia, un todo social en el que se hallan insertos todos los demás grupos sociales, sea cual sea su grado de evolución y poder. La sociedad internacional, por tanto, una sociedad de sociedades o macrosociedad, en cuyo seno surgen y se desenvuelven los grupos humanos, desde la familia hasta las organizaciones intergubernamentales, pasando por los estados.

Como usuarios de una lengua, se maneja la misma en el ámbito social en que el individuo se desarrolla o se desenvuelve, donde debe tenerse presente que se produce una interacción producto del intercambio y donde prevalecen diferentes opciones e ideologías, tal como sucede en el ámbito internacional, contexto que ha avanzado desde una postura multi-ideológica hacia un contexto en el que, si bien existen discrepancias en los planteamientos filosóficos. No obstante, los elementos prácticos han sido reducido a dos posturas opuestas, que se ha dado en agrupar en las vertientes de las diferentes corrientes políticas, con lo que se identifica aquellos ciudadanos que se muestran contestes o discrepan.

Los diferentes actos del habla, como las formas de ordenar, o imperativos enseñan actitudes de poder y autoridad. En todo lo largo de un discurso se siente la presencia del contexto en donde es importante el ambiente social en el cual se está dando en un momento determinado, cuyos actores del mismo forman, en lo fundamental, un papel esencial. Van Dijk (2005) plantea que en todos los niveles del discurso puede encontrarse las "huellas del contexto en las que las características sociales de los participantes juegan un rol fundamental o vital tales como: (a) género, (b) clase, (c) etnicidad, (d) edad, (e) origen, y; (f) posición u otras formas de pertenencia grupal" (p. 7). Opinión que representa un punto de vital importancia cuando se trata de analizar el discurso político contemporáneo y su incidencia en las relaciones internacionales, en donde el contexto internacional está siendo influenciado por personajes que emergieron como respuesta a un modo de acción diplomática.

A lo anterior pudiera agregarse el componente relacionado con la capacidad de liderazgo de los dirigentes que asumen o continúan en la lucha política de las relaciones internacionales, el origen de las ideas en el sentido de considerarse que conforman un discurso que representa una respuesta o reacción frente a lo que se considera obsoleto, así como también, aunque en menor medida, la representatividad de un individuo, en lo físico diferente de quienes en otrora tiempos, gozaron del aprecio de la mayoría de la población.

Es de destacar que un discurso para quien lo está ejecutando toma en cuenta su alrededor, ya que debe estar dirigido a diferentes grupos del contexto internacional, el cual va dispuesto a escuchar algo de su interés y para el cual debe estar dirigido, pero se puede producir por medio de él efectos y movimientos operantes o el caso contrario. Operantes porque puede contribuir a edificar el contexto y no operantes porque puede llegar a destruirlo. En todo caso, es el motivo que mueve al ser a la ejecución de un discurso que traiga como consecuencia la productividad y el crecimiento del contexto internacional o por el contrario llegar a desquebrajarlo trayendo lamentables consecuencias y traer ideas que puedan producir un orden social nuevo, tal como está sucediendo en América latina.

4. Algunos elementos a considerar en el discurso político

En relación a los elementos que deben considerar en el discurso político Sánchez (2001) menciona:

(a) la elección del tema, el cual, de acuerdo con el nivel cultural, intereses del oyente y personales. (b) Fuentes de información disponibles y la ocasión, son ingredientes básicos que se deben tomar en cuenta a la hora de pensar en elaborar un discurso oral o escrito ya que esto permite que el emisor pueda llevar una idea general de lo que va a decir y a la vez permite utilizar un lenguaje que sea común para el receptor, y puede expresarse sin que impida el entendimiento su entendimiento por las partes.

En el caso del dirigente político actual resulta oportuno expresar la magnitud e intensidad de los temas asumidos por los aquellos individuos que se encuentran en funciones diplomáticas, quienes asumen una postura basada en las debilidades demostradas por quienes ejercieron sus roles en otros tiempos y que, son precisamente los elementos que le otorgaron credibilidad. Así, por ejemplo, se tiene que el soporte de mayor peso dentro del discurso del actual, se basa en los niveles de vida sobre los cuales subsisten las clases menos favorecidas, por cierto, la mayor proporción de ciudadanos en América Latina sumido en conflictos internos y posibles atropellos a los derechos humanos y la libre comunicación de los medios.

Ahora bien, determinar los objetivos, los propósitos de la intervención es el sentido del discurso, más cuando se trata de un diplomático, ya que le permite ordenar las metas a fin de conseguir sus intereses internacionales basados en las relaciones, los cuales deberán estar en sincronía con los intereses de la colectividad, aun cuando ambos resulten diferentes en esencia, vale decir, el político puede interpretar las ambiciones del colectivo y sugerir líneas de acción para responder a sus expectativas, sin embargo, el trasfondo de sus intenciones pudiera estar alejado de tales propósitos, lo que en el corto, mediano o largo plazo, representaría el ocaso para ese político diplomático.

5. El lenguaje como dispositivo del discurso político contemporáneo

Dentro del análisis del discurso político contemporáneo y su incidencia en las relaciones internacionales resulta relevante tomar en cuenta el lenguaje, el cual, según refiere Van Dijk (2005), ya no es considerado sólo como un vehículo destinado a transmitir informaciones, sino también, como un dispositivo que permite construir y modificar las relaciones de los interlocutores, sean éstos individuos o grupos sociales bien definidos.

El lenguaje es un portador de contenido político, diplomático y no solamente una herramienta para poder hablar sobre fenómenos extra discursivos que existen independientemente de lo que se dice y, por tanto, de lo que concibe o se afirma. De ahí que, desde esta perspectiva, el estudio de la ideología que se esté implementando en el país interlocutor implique en parte, y en cierto sentido, estudiar el lenguaje en el mundo social, la manera en que el lenguaje es usado en la vida social cotidiana y los modos en que los múltiples y variados usos del lenguaje se entrecruzan con el poder, alimentándolo, sosteniéndolo y ejecutándolo. En otras palabras, al estudiar la ideología se busca poner en evidencia las maneras en que ciertas relaciones de poder son mantenidas y reproducidas en un conjunto interminable de expresiones que movilizan el sentido en el mundo social.

6. Características formales del discurso político

El discurso no proporciona por sí solo toda la información necesaria para conocer la realidad Internacional, pero sí permite encontrar claves que llevan a la reconstrucción de esa realidad. Como señala Bourdieu, (2005) "El trabajo político se reduce, en lo esencial, a un trabajo sobre las palabras, porque las palabras contribuyen a construir el mundo social" (p. 5). En relación con lo anterior, puede llegarse

a reafirmar lo que se trata de transmitir respecto del peso que tiene ante una sociedad el discurso político contemporáneo, y la influencia que ejerce en el contexto Internacional, bien sea para construir algo grande y fructífero dentro de la diplomacia.

Aunque actualmente no existen caracterizaciones del discurso político que tomen en cuenta todos los niveles antes señalados, sí se han determinado algunas características formales del discurso político: (a) Es un discurso que no se dirige tanto a convencer al adversario, como supone la retórica tradicional, sino a reconocer, distinguir y confirmar a los partidarios y atraer a los indecisos. (b) Es un discurso estratégico, en la medida en que define propósitos, medios y antagonistas. (c) Manifiesta propiedades preformativas, lo que significa que quien lo sustenta no se limita a informar o transmitir una convicción, sino que también produce un acto, expresa públicamente un compromiso y asume una posición. (d) Tiene una base esencialmente polémica: la enunciación política parece inseparable de la construcción de un adversario. (e) Es un discurso argumentado que se presenta como un tejido de tesis, argumentos y pruebas destinados a esquematizar y teatralizar, de un modo determinado, el ser y el deber ser políticos ante un público determinado y en vista de una intervención sobre este público.

El uso del discurso se conoce desde hace muchos años, desde los tiempos del imperio romano, las fuentes históricas se remontan a la retórica clásica que era el arte de hablar bien; la preocupación fundamental de la retórica clásica era tener la habilidad de convencer a la gente (la eficacia persuasiva), principalmente en los ambientes judicial y político que fundamentan la diplomacia y fortalece las relaciones internacionales.

En otra definición, el discurso existe cuando se toman varios elementos y se articulan a conveniencia para enviar un mensaje. Por lo tanto, los discursos son siempre intencionales, es decir, llevan una intención, son portadores de un mensaje previamente concebido y elaborado por el comunicador o emisor. Todo mensaje estructurado, dirigido a alguien debe entenderse como discurso. La palabra discurso viene del vocablo discurrere que quiere decir discurrir. De ahí el término discurso, que a su vez significa, estructura comunicativa.

El discurso puede transmitirse a través de muchos códigos o lenguajes. El mimo, por ejemplo, es un lenguaje o código a través del cual pueden transmitirse discursos de alegría, tristeza, seriedad, ánimo, ilusión, pereza. Tal cual lo explica López (2004) los expertos en mimo son actores profesionales que no necesitan expresarse con palabras. Ellos utilizan su cuerpo, especialmente su rostro, sus manos y piernas para emitir discursos. También se tienen casos de otros lenguajes, por ejemplo, los objetos que se usan a diario pueden transmitir discursos y mensajes, aún sin que los individuos los deseen. La ropa que se usa los zapatos que se prefieren, la marca, color y tamaño del automóvil que se conduce, entre otros. Todo ello, dice algo de los individuos y éstos también dicen mucho con ello.

Hoy en día, el análisis del discurso, como sostiene López (2004) se ocupa también de las "relaciones entre discurso, poder, dominación y desigualdad social" (p. 23). De allí que el análisis del discurso se convirtiera en una herramienta muy útil para los analistas políticos e interesados en el tema pues les permite llegar tanto lo "superficial" como lo que se encuentra "bajo la superficie del discurso", es decir, tanto la información explícita como la implícita, la que se ve o se escucha y la que no se ve o no se escucha.

Otra parte muy importante del discurso es el contexto que juega, según Interiano (1995), un rol fun-

damental en la descripción y explicación de los discursos escritos y orales. Por su parte Van Dijk (2005), nombra a este tipo de estudio análisis crítico del discurso que es el "contexto". Los expertos en el análisis del discurso lo definen como el orden de todo lo que sucede en la sociedad, que es importante para la producción y comprensión del discurso, es decir, que el contexto puede influir en el discurso (escrito y oral) y al revés, el discurso puede modificar las características del contexto.

Para entender mejor qué es el contexto podemos decir que tiene varios elementos, como el "ambiente" (tiempo, ubicación, circunstancias), los "participantes" y sus "roles" en la comunicación, es decir, que tipo de emisores participan en el discurso, amigo, presidente, empresario y que intenciones, metas o propósitos tiene.

A manera de conclusión

A manera de conclusión, el discurso es entonces, el mensaje escrito o hablado con el que se transmiten ideas y principios, con la finalidad de dar a conocer y convencer a otras personas de esas ideas. En los tiempos modernos existen muchas maneras de transmitir el discurso de un partido político, de una orden religiosa, de una empresa, por lo que las formas de analizar esos discursos también se han diversificado y crecido. Las tácticas usadas desde tiempos antiguos hasta nuestros días para transmitir mensajes han sido estudiadas en forma de análisis por lingüistas, sociólogos y politólogos, quienes desarrollaron técnicas para entender que significan los discursos que pronuncian todo tipo de líderes, que siempre dan más información de la que se escucha o lee en los mensajes que éstos transmiten al público en general.

Referencias

Bourdieu, P. (2005). *La teoría del Mundo Social.* Siglo XXI editores Argentina, S.A.

Calduch, R. (1991). *Relaciones Internacionales.* Ediciones Ciencias Sociales.

Gómez, J. (2010). *Fundamentos para el análisis del discurso político.* Universidad de Guadalajara.

Interiano, C. (1995). *Comunicación, periodismo y paz en Guatemala.* Instituto para la Democracia, el Desarrollo y la Paz. Disponible en https://books.google.hn/books/about/Comunicaci% C3%B3n_periodismo_y_paz_en_Guatem.html?hl=es&id=mPIuAAAAYAAJ

López, A. (2004). *Políticas de comunicación e identidad cultural: estrategias gubernamentales.* Universidad de Santiago de Compostela.

Merle, M. (1997). *Sociología de las Relaciones Internacionales.* Editorial Alianza.

Sánchez, J. (2001). *Nuevas tendencias en comunicación.* Esic Editorial.

Van Dijk, T. (2005). *Análisis del discurso social y político.* Ediciones Abya-Yala.

Referencia para citar: Méndez, M. D. S. (2020). Latinoamérica gentilicio, poesía viva en la ética de una realidad autóctona "una aproximación a lo real". Revista Digital de Investigación y Postgrado, 1, (1), pp. 19-30. Disponible en: https://redip.iesip.edu.ve/wp-content/uploads/2020/01/Latinoamérica-gentilicio-poesía-viva-en-la-ética-de-una-realidad-autóctona-"una-aproximación-a-lo-real".pdf

Latinoamérica gentilicio, poesía viva en la ética de una realidad autóctona "una aproximación a lo real"

Danny Soledad Méndez Márquez
San Cristóbal/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-4650-3418

Resumen

El gentilicio Latinoamérica ha sido abordado desde una perspectiva eurocéntrica con unas categorías que no son propias de nuestra realidad. Pero desde hace algunos años ha surgido un movimiento que da respuesta desde una perspectiva ética a nuestra realidad autóctona. Es así como se vislumbran figuras de la talla de Enrique Dussel y Boaventura de Sousa quienes dan una respuesta filosófica y epistemológica desde el Sur; siendo esto más cónsono con lo real.

Palabras claves: Latinoamérica, epistemología, ética, epistemología del Sur, realidad autóctona.

Recibido en septiembre 25 de 2019
Aceptado en diciembre 05 de 2019

* Doctora en Innovaciones Educativas. Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez", Unesr-Venezuela. E-mail: dsmendezmar@hotmail.com

Latin America demonym, poetry avive in the ethics of an indigenous reality "an approach to the real"

Abstract

Latin America has been approached from a Eurocentric perspective with categories that are not typical of our reality. However, for some years now, a movement has emerged that responds to our indigenous reality from an ethical perspective. This is how figures such as Enrique Dussel and Boaventura de Sousa can be seen, who give a philosophical and epistemological response from the South; this being more in line with reality.

Key words: Latin America, epistemology, ethics, epistemology of the South, native reality.

América Latina gentilicio, poesia viva na ética de uma realidade nativa "uma aproximação ao real"

Sumário

O gentio latino-americano foi abordado de uma perspectiva eurocêntrica com categorias que não são características da nossa realidade. Mas, durante alguns anos, surgiu um movimento que responde de uma perspectiva ética à nossa realidade nativa. É assim que vislumbram figuras como Enrique Dussel e Boaventura de Sousa que dão uma resposta filosófica e epistemológica do sul; Isso está mais de acordo com o real.

Palavras-chave: América Latina, epistemologia, ética, epistemologia do sul, realidade nativa

Latin America gentilicio, une poésie vivante dans l'éthique d'une réalité indigène "une approche du réel"

Résumé

L'Amérique latine a été abordée dans une perspective eurocentrique avec des catégories qui ne sont pas typiques de notre réalité. Mais depuis quelques années, un mouvement a émergé qui répond à notre réalité indigène dans une perspective éthique. C'est ainsi que l'on peut voir des figures comme Enrique Dussel et Boaventura de Sousa, qui donnent une réponse philosophique et épistémologique du Sud, plus conforme à la réalit.

Mots-clés: Amérique latine, épistémologie, éthique, épistémologie du Sud, réalité native.

Introducción

Abordar la noción de interculturalidad en América Latina desde el campo crítico de la poesía y la ética, exige promover el diálogo con otras realidades, estar abiertos a las distintas interpretaciones y lecturas que pueden movernos a reflexionar, no sólo acerca de la diversidad de culturas que componen nuestro continente, sino también a la demanda creciente de entablar diálogos fecundos, multiculturales con la intención cierta de conjugar la realidad latinoamericana desde un marco histórico social abierto de la heterogeneidad así como desde la alteridad.

Desde esta perspectiva multicultural hablar de interculturalidad no implica, hablar de un todo homogéneo, sino del proceso crítico de reconocimiento de la diversidad en el mapa territorial que la comprende, contextualización que la hace centro de todo debate y que supone para algunos teóricos que hablar de mestizaje es hablar con todas las culturas que componen el continente latinoamericano.

Los resultados de la actual dinámica latinoamericana evidencian que no son éticos ni conducen a una sociedad deseable, pero además se corre el riesgo de quedarnos sólo en la denuncia. No obstante, la dificultad está en ver cuáles son los desafíos éticos para cambiar el rumbo.

1. Gentilicio y poesía en la ética latinoamericana

Hablar de Latinoamérica como vocablo epopéyico, es contar una historia interminable de elocuente grandeza por las alegóricas expresiones culturales, artísticas, educativas, políticas y sociales; es escribir el arte milenario de una cultura en poema. Es transcender a la rivera de las amazonas para sentir las vivencias de los aborígenes, es encontrar en los andes un frio ensordecedor, pero de frases, mitos y leyendas que dan vida y entregan en cada respiro la génesis de este lado de la tierra. Es recorrer sus mares para entonar gritos de libertad cuando aún seguimos sumidos en la ideologización unitaria sin respeto a la diversidad. Es continuar construyendo sueños en lírica con la única idea de identificarnos con la tierra que nos empolva. Así es Latinoamérica rica en poesía, dilatada de expresiones culturales y saboreadas por el gentilicio de su gente.

Latinoamérica extensión social de artistas, cultores, maestros, linaje real de pensamientos autóctonos y de realidades heredadas pero que jamás ha perdido la esencia que le pertenece y se evidencia en la cultura Inca, Maya, Azteca, entre otras. De allí, que se escribirán líneas, se amontonarán páginas en donde las actuales hojas son remembranzas de piedras y de papiros en las que quedó grabada parte de esta historia. Así, es Latinoamérica con su realidad política, cultural, educativa y social genuina por excelencia, que se enraíza en cada pensar o en cada sentir de nuestra gente.

Una cultura inspirada en verso, expresada por Oscar Hahn al recibir el Premio Nacional de Literatura de Chile el 21 de enero de 2013 le condujo a expresar: "Siempre he sostenido que la poesía es un verdadero milagro del lenguaje". En ese orden, comenta: cabría preguntarse si ¿Han pensado que las palabras que utiliza un poeta para crear sus versos son las mismas que se emplean para conversar en la vida diaria, para escribir emails o documentos notariales y hasta para hacer la lista del supermercado?, por supuesto que son las mismas palabras, pero salidas del sentir y pensar de un recuerdo, una vida o un fugaz instante que marca la esencia propia de la poesía escrita o cantada, pensada o improvisada igual es musa emblemática de sueños alegóricos que riman para recontarse en una sola tierra cubierta de esperanza, llamada Latinoamérica.

Al mismo tiempo, Hahn, señala: "El poeta es un hacedor de milagros y su labor consiste en seleccionar vocablos y en darles una organización horizontal y vertical". Es así, que esa arquitectura de palabras provoca en el lector un efecto único, que lo remece casi físicamente y que modifica su visión del mundo. No deja de ser paradojal que la poesía, al mismo tiempo que representa el punto más alto del lenguaje, sea la pariente pobre de los géneros literarios. Pobre en ventas y en atención mediática, pero rica en espíritu y en creatividad. Porque, como dice Holderlin en una hermosa frase: "Los poetas echan los fundamentos de lo permanente". Porque, cada vivencia la convierten en un poema.

En tal sentido, en Latinoamérica es vertiente viva, rica en intensas escrituras en expresión poética y

otras cargadas de connotación célebre que apuntala un recorrido por el entender cómo las transformaciones sociales, políticas, culturales y educativas se relacionan con las formas que toman las instituciones y prácticas en diferentes contextos. Dados los grandes cambios acontecidos en el mundo social durante estos siglos y la complejidad de los mismos, Latinoamérica toma un nuevo ímpetu, una nueva forma de vocablo lírico.

Por otra parte, lo anterior es plasmado por De Sousa (2009) en su Epistemología del Sur, plantea la necesidad de constituir una forma de globalización contra-hegemónica que permita tornar conocidas alternativas locales al establecer zonas de contacto multicultural para intercambiar saberes y experiencias desarrollados en diferentes lugares. La Epistemología del Sur amplía críticas a la razón indolente diferenciando, la "razón metonímica" y la "razón proléptica".

Para De Sousa (2009) el modo metonímico de la razón indolente en el conocimiento social impide tener una visión amplia del presente, pues al considerar el presente un momento entre el pasado y el futuro lo contrae a lo vivido, deja fuera la experiencia e invisibiliza el pasado, desperdiciando comprender la realidad como resultado de acciones en momentos anteriores. Por su parte, la razón proléptica expande infinitamente el futuro, descarta posibilidades de futuros concretos alternativos frente a un infinito homogéneo, se cierra en el progreso como tiempo lineal bajo la idea de un sentido único de la Historia. En consecuencia, la razón indolente, por una parte, contrae el presente recortando la realidad en un pensamiento que imposibilita recuperar aprendizajes desde la experiencia, y por otra, desestima importante adentrarse en emergencias de otras posibilidades por caminos que, aun no definidos, representan nuevos rumbos por construir.

Es importante traer a colación lo expuesto por Walcott (2005), en el discurso del Premio Nobel, Las Antillas: Fragmento de una Memoria Épica, subraya: "La poesía es como el sudor de la perfección, pero debe lucir tan fresca como las gotas de la lluvia sobre la frente de una estatua" (párr. 16). Esta frase, refleja la semejanza de mantener viva, fresca la memoria de la historia latinoamericana que es la misma esfinge; esa estatua incólume que connota a esta grande tierra, que evoluciona aceleradamente, dejando rezagos de vivencias entonadas en obras, artesanías, pinturas y espacios que aún traen la bruma mágica de los ancestros.

Es importante señalar, que mientras esta naciente historia, comparada con el viejo continente y otros, sigue su curso, los imperios tradicionales han caído, mientras se discute el surgimiento de otro tipo de "imperio" con un estilo diferente de ejercer el poder, ante esto otros estados independientes continúa aumentando a la vez que crecen y se fortalecen las identidades locales. El concepto de cultura ya no puede ser asociado a un espacio geográfico delimitado por fronteras políticas. Porque Latinoamérica es una y todas estas culturas comienzan a reconocerse; por ejemplo, las culturas indígenas en algunos países de Latinoamérica, como una manera de vivir, mucho más que con el espacio geográfico en el que se habita.

Por otra parte, entender muchas composiciones que se han escrito de la inmensa geografía latinoamericana como lo que pronunció García (1982), en Estocolmo, Suecia, al recibir su premio nobel de literatura:

Una realidad que nos es de papel, sino que vive con nosotros y determina en cada instante de nuestras incontables muertes cotidianas, y que sustenta un manantial de creación Insaciable, pleno de desdicha y de belleza, del cual este colombiano errante y nostálgico no es más que una cifra más señalada

por la suerte" (párr. 6).

Con relación a esta elocuente expresión, me permito plasmar que ante las nuevas formas de la realidad social que eran originarias y las que emergen, se siente aún los respiros de esas épocas en la que las raíces épicas nacen de la fibra sensible de esta mezcla afroamericana, de la mezcla iberoamericana y de otras tantas que también nos hacen parte de una aldea global. Es decir, Latinoamérica vive en cada canción que reseña poesía, que vibra en sentimientos y emociones encontradas, es una tierra de inspiradores genuinos que pronuncian el verso para orgullosamente expresar su identidad en los cuerpos y las mentes para la vida en una sociedad que se podría llamar originaria.

La historia trae en su curso realidades que surten alegrías, pero también tristezas, así García (1982) nos dice: "La interpretación de nuestra realidad con esquemas ajenos sólo contribuye a hacernos cada vez más desconocidos, cada vez menos libres, cada vez más solitarios" (párr. 9). Ante esta aseveración, es necesario plantear que, si hemos olvidado las raíces de nuestro origen, nos identificamos con miserias de otros lares. Olvidamos a maestros como Simón Rodríguez, Andrés Bello, Juan José Arreola, Adolfo Bioy, a Belisario Pérez, entre otros que escribieron historia con tinta y pluma para legar identidad, aquellos que mostraban la relación entre la escuela y la vida en una sociedad 'demostraron' que la escuela estaba preparando a los niños y jóvenes para un mundo que ya no existía o, en el mejor de los casos, para un mundo que estaba dejando de existir.

La historia del cambio social puede ser entendida en parte a través de la historia de las concepciones del espacio y del tiempo y de los usos ideológicos que se les da a las mismas. Cualquier proyecto que se proponga transformar una sociedad debe captar la complejidad de la relación entre la transformación de las concepciones temporales y espaciales y las prácticas sociales.

En ese orden la escuela deseada ha sido forjada, ella había servido para reforzar el papel de las escuelas dominantes, pero al mismo tiempo, en su seno estaba incubando el germen de la quiebra del régimen de explotación. He allí, una gran realidad, como tan cierta la relación de la utopía con los sentimientos, las nostalgias del paraíso perdido, que luego se pervierte al querer imponerla con la Ilustración los hombres por sus propias fuerzas; a lo que llaman a adoptar concepciones no genuinas. Dice Cioran (1960) que "el delirio de los indigentes es un generador de acontecimientos, fuente de historia; una multitud de seres febriles que quieren otro mundo, aquí abajo y al instante. Son ellos los que inspiran las utopías, es para ellos que se escriben" (p. 34). Por eso, esta realidad se puede considerar como proyecto de realización social y, como todo proyecto, es una representación de lo que se quiere construir, se inspira en las formas concretas de una sociedad que busca la forma de superar sus problemas y reordenarlos en torno a una idea. El progreso social, es exigencia por realizar sin etapas, acerca del ideal como rechazo del derrotismo y el realismo fatalista en el que se inspiran algunas ideologías para someter y dominar.

2. Capitalismo y Civilización Latinoamericana y Caribeña

El capitalismo puede ser considerado como un sistema de producción basado en el trabajo asalariado, el mercado libre y la apropiación privada de la plusvalía o la ganancia, tal consideración está arraigada en la cultura de los países imperialistas, con su forma particular de mancillar a la otredad, siempre parte de un pesimismo existencial y requiere un optimismo volitivo para romper con todo determinismo que fije el destino humano. Son posiciones mediocres que inundan de barbarie los destinos de los países latinoamericanos. Es como escribir poesía en roca seca que se desborona; así se irán desboronando los

destinos de quienes masacran identidades.

Latinoamérica seguirá siendo ícono cultural, de identidad y pertenencia es pueblo, sentimiento, poesía y tierra donde se empolva el joropo, el tango, la samba, la cumbia, la salsa, la milonga, entre otras que hacen ruido que se siente en cada paso que vibra, que seguimos vivos, que la historia reseña y enseña, que aprendemos y desaprendemos; pero con la firme convicción de seguir caminando por estas culturas sin perder la esencia de lo que nos caracteriza y nos identifica. He aquí, el sentido de pertenencia, de ser parte de un entramado social que representa la mezcla cultural de los continentes.

De esta manera, la complejidad de la sociedad informacional posmoderna, ha abierto nuevos escenarios y transformaciones. Estos cambios -delineados en la insurgencia de una nueva sociedad: la sociología del conocimiento- establecen nuevos marcos de referencia y ambientes de aprendizaje, así como impulsan permanentemente transformaciones en la realidad vivencial humana. De allí, que asistimos a nuevos encuadres de orden conceptual, filosófico, más allá de los factores preeminentes del discurso moderno. Se trata de una nueva visión de lo real vivido (socio estructural) y lo real soñado (socio simbólico).

Un mundo altamente complejo como el actual, expresa una profunda crisis, en la medida en que los grandes relatos que dieron consistencia al pensamiento científico han sido colocados en suspenso. El criterio de la verdad, que sirvió de marco de referencia en la razón teológica como salvoconducto para la salvación del hombre y que se constituyó en fundamento de la cientificidad moderna, tiene serias dificultades tanto para "mostrar" como "de-mostrar" la realidad emergente de connotaciones apocalípticas. De una parte, la imagen del mundo expresa la promesa del bienestar; de otra, el malestar de la pobreza y el desencanto. La sensación de triunfo -la ética triunfante del nuevo capitalismo- y fracaso -hambre, delincuencia, exclusión social; entre otros- nos agobian en tiempo real, a pesar de los nuevos avances tecnológicos y la globalización cultural. La crisis parece ser el signo de la bestia en nuestras frentes.

Entre otras posiciones, Tenzer (1995), señala: "estamos viviendo una crisis de inteligibilidad que no significa otra cosa que los ciudadanos de una nación no comprenden el mundo en que viven, su significado, sus valores, están desprovistos de referentes" (p. 39). Para Hopenhayn (1992) esta crisis paradigmática de las ciencias sociales en su conjunto, y del contenido utópico que éstas conllevan, se define tanto en su inteligibilidad como en su organicidad. En cuanto a la inteligibilidad, por la pérdida de la vigencia de tres importantes paradigmas que rigieron la investigación social desde los años ´50 hasta mediados de los ´70: el cepalismo, el marxismo ortodoxo y el enfoque dependentista.

Por tanto, esta crisis también se expresa en los estilos de abordaje de lo real, dada la incapacidad de captar la creciente complejidad de lo histórico con las herramientas cognoscitivas previamente consagradas; vale decir, caracterologías y fenómenos nuevos en cobertura y contundencia; se les analiza e investiga con metodologías sincrónicas, sin tomar en cuenta la evolución del objeto de estudio. Esta visión cierra el espacio a toda perspectiva integradora del saber; a toda pulsión holística del acontecer investigativo. Pero, además del holograma ex post facto como traducción a lo posterior del hecho o fenómeno.

Por otra parte, es evidente que la revolución científica-técnica ha marcado una determinada pauta de transformación social, con base en una nueva noción de subjetividad. En ese escenario, juegan fuerte las variables políticas, en la medida en que se posicionan nuevas reglas de ordenamiento del poder mundial que interpelan los fundamentos filosóficos y científicos de la vida moderna. El nomo que es el

ordenamiento inelegible y eficaz del mundo se aniquila, Jaspers lo denomina "el proceso de evolución de culturas locales e historias" que se devasta, podría decirse que se asoman allí las tensiones de fuerza del nuevo capitalismo que pulsan por redefinir y reajustar los modos de producción de saberes establecidos.

De modo, que la cultura que es ratio social en movimiento- constituye el eslabón más marcado por los reajustes estructurales que se imponen como estrategia de dominación polítieducativo-cultural. Todo se trastoca entonces; todo se coloca a revisión. En ese orden argumental, Toffler (1995) señala: "el nuevo conocimiento, soportado en la ciencia y las tecnologías ultramodernas, ha dado la vuelta al mundo que conocíamos; ha sacudido los pilares del poder que le mantenían en su sitio" (p. 535).

3. Alteridad, ética y modernidad

Desde hace varios años, el filósofo Enrique Dussel ha reaccionado desde América Latina con su posición epistemológica y ética al decir que es necesario trascender la modernidad y por ello propone la Transmodernidad. Existen consecuencias nefastas que tienen los países del Tercer Mundo como el racismo, el eurocentrismo epistémico y la occidentalización de los estilos de vida. En palabras de Lind (2013), a partir de allí existen tres categorías centrales de la Colonialidad (colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser). Los autores de la Teoría Decolonial entre los que destacan Dussel (2001), Mignolo (2003), Quijano (2000) y otros así lo han demostrado en sus argumentaciones teóricas.

La Modernidad, tal como lo plantea Cortés (2014), tiene que ver con un proyecto ilustrado pues tiene la noción de un progreso, orden y pensamiento racional para todas las naciones desde una construcción eurocéntrica imperial y colonial impuesta de forma universal, a partir de una organización social basada en "el Estado-nación, los aparatos administrativos modernos, la expansión del mercado, la ciencia y la tecnología" (p. 11).

No obstante, a ello, surge la Transmodernidad de Enrique Dussel para romper con la colonialidad del poder, del saber y del ser en el mundo Occidental. Diría Ramón Grosfoguel (citado en Córdoba y Vélez-De La Calle, 2015) la Transmodernidad persigue "culminar el inacabado e incompleto proyecto de la descolonización" (párr. 1003). De esta manera, la transmodernidad tiene su base en el reconocimiento de la exterioridad negada que surge como categoría de análisis de la alteridad desde el paradigma del Alter Tú, que Dussel aplica a la realidad latinoamericana a partir de los planteamientos de los postmodernistas que reconocen el momento final de la Modernidad, pero se separa de dicha escuela en lo que respecta a la persistencia en su visión heleno centrista y hegemónica de los paradigmas eurocéntricos y en la falta de diálogo con las culturas no Occidentales.

En relación a lo expuesto, Dussel propone la Ética de la Liberación como un paradigma que parte del otro como víctima de la Modernidad. Agrega Dussel (2005) que su propuesta surge producto de las críticas latinoamericanas a las ciencias sociales que realiza Lévinas en la Teoría de la Dependencia. De allí se manifiesta ese deseo por reconstruir la identidad histórica de América Latina.

La alteridad es definida por Sousa (2011) como "el principio filosófico de alternar o cambiar la propia perspectiva por la del otro, considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro, y no dando por supuesto que la "de uno" es la única posible" (p. 27). Agrega Sousa (2011) que este término se puede aplicar al descubrimiento que el yo hace del

otro. Esto implica ir más allá de una amplia gama de imágenes del otro hasta llegar a visiones múltiples del yo. En este sentido, González (2007), expresa que una persona a través de la interacción con el otro puede conocer aspectos del otro que antes no sabía, creando imágenes e ideas sobre el otro que antes se desconocían y pudiendo de esta manera llegar al reconocimiento del otro.

Córdoba y Vélez-De La Calle (2015) afirman que:

> La alteridad es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara-a-cara con el otro, el oprimido, el pobre; es decir, alguien que se escapa del poder del sujeto y que responde más bien a una experiencia y una temporalidad que no le pertenecen al sí mismo (p. 1003).

Ese concepto de cara-a -cara implica el concepto de Rostro de Lévinas, término que Jaramillo y Aguirre (2010) prefieren llamar desnudamiento que revela y des-anudamiento que despierta al Mismo de su apresamiento por superar al otro en el Mismo. No obstante, Cornejo (2012) sostiene que la alteridad significa poner frente a frente dos concepciones diferentes de la vida poner frente a frente dos concepciones diferentes de la vida de manera que se integren armónicamente entre las personas, grupos o culturas. En esta tarea juega un rol primordial el diálogo porque enrique a las dos partes. Ahora bien, cuando no ocurre alteridad el pueblo más fuerte siempre procura ejercer su dominio sobre el otro como lo aconteció cuando los conquistadores europeos llegaron a las comunidades indígenas de América. Dussel (1995) menciona que en este caso no hubo respeto del otro y fueron tratados como cosa.

Tavizón (2010) enfatiza que el surgimiento de la alteridad tiene que ver con la idea de ver al otro, atendiendo a las creencias y conocimientos propios del otro. Esta situación es sencilla porque implica acercarse más, dialogar y entender al otro. En lo que concierne a lo epistemológico como sostiene Quijano (2012) el conocimiento (saber) este surge de la interacción con otros, producto de esa apertura del ser a la diversidad cultural y a la otredad. Leff (2007) menciona que el conocimiento "desborda el campo del logo científico, por cuanto se confrontan diversas racionalidades, lenguajes e imaginarios" (p.6). Agrega el mismo autor que se trasciende la dicotomía entre sujeto y objeto del conocimiento "al incorporar identidades y valores culturales, así como las significaciones subjetivas y sociales en el saber" (p. 16).

4. Cambio social en América Latina

Las persistentes ideas del cambio y la transformación social revolucionan casi todos los órdenes a nivel mundial. Al respecto, García (1995) expresa: "desde la vida empresarial, laboral, científica, política, social; hasta tocar al hombre en una de sus actividades necesarias: la educación" (p.26). Esta afirmación muestra la situación problemática cuando, de manera taxativa, delinea un panorama confuso, complejo y conflictivo con asomos de comportamientos signados por lo disímil y lo heterogéneo.

En lo colectivo, las sociedades actuales han sido testigos de conmociones violentas para deponer regímenes autoritarios y a la par ocurren revoluciones pacificas para cambiar gobiernos; pero contradictoriamente, en lo individual en las grandes urbes el ciudadano parece estar inmerso en la modalidad del "nada me importa". El objetivo predominante parece consistir en obtener -así no se logre- un bien material a costa de lo que sea. Esta premisa de naturaleza moral, hace que el ser humano refleje la impresión de estar bloqueado éticamente a toda posibilidad de ser y de autorrealización. Posición que lo

aleja del ideal soñado de una Latinoamérica rica en sentir y razón en la que convergen culturas puras e híbridas, pero de una sola tierra; es decir, la América Latina.

Los modelos políticos basados en el discurso de la pluralidad, diversidad y heterogeneidad como catalizadores de una nueva ciudadanía, sólo tendrán sentido para el ciudadano común -en el contexto de esta visión de crisis- en la medida en que centren sus estrategias de gestión pública en el ser humano; en sus necesidades y aspiraciones; en los requerimientos sustantivos de su vida cotidiana y en los enlaces con su entorno social.

El cambio de poder aludido por Toffler (1995), radica en el conocimiento; en su transformación y producción constantes. Ello supone una metamorfosis que exige al individual-colectivo la apertura de nuevos espacios sociales de orden creativo; una nueva sociedad; en síntesis, un nuevo orden civilizatorio. De nuevo aquí nos topamos con el problema del poder. Un poder multipolar basado en nuevas reglas del juego supeditadas a las asociaciones estratégicas, que pulsa la redefinición de saberes hacia un nuevo orden: los fundamentos de un nuevo régimen de verdad.

En este nuevo orden civilizatorio basado en el conocimiento como factor clave de la acumulación capitalista, el sistema educativo es puesto a prueba sistemáticamente, en la medida en que, en este nuevo orden hegemónico, no sólo compiten los mercados, sino los modelos educativos (García, 1995) la globalización de los mercados pasa por una fuerte tendencia de redefinición y cambios, a propósito de la necesidad de formar un recurso humano cualitativa y sustancialmente distinto.

Se trata de la incursión planetaria de un nuevo tipo de subjetividad basada en las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (Tic´s). Se trata, así mismo, de la necesidad de repensar los saberes a partir de nuestras especificidades histórico-culturales y de nuestra noción de destino. Para ello se requerirá algo más que la promesa del bienestar traducido al interior del proceso educativo como panacea del cambio social. Será imprescindible que la politieducación tome en cuenta la complejidad de dichos procesos y que coloque la calidad de vida como factor sustantivo del despliegue político. Todo ello en el marco de la globalización como nuevo imperativo civilizatorio y sus resistencias en lo global (Sonntag y Arenas, 2005). A propósito de la globalización y el papel de los sistemas educativos, Márquez (2006) expresa:

La concepción de la educación por parte del discurso neoliberal, es decir su idea de educación, tiene que ver con la forma cómo interpreta al hombre. En efecto, para el proyecto educativo neoliberal, las personas son concebidas como simples instrumentos de la producción y de la competencia en los mercados, bajo los calificativos de recursos humanos. Esta forma de interpretar al ser humano o capital humano se aleja del objetivo de la educación, que no puede ser otro que el crecimiento integral del hombre (p. 94).

En este sentido, Polo (2002) en la presentación del Seminario Internacional Educación, globalización y democracia, expresa al respecto:

La globalización está presente en los sistemas educativos a través de la mercantilización de las culturas, del utilitarismo, la competencia y el individualismo. Por ello es necesaria una propuesta de globalización alternativa que desarrolle una filosofía humanista que integre todos los hombres y mujeres del mundo. Una educación que nos permita desarrollar unas estructuras productivas más justas y sostenibles (p.10)

Así mismo, por así decirlo, al tránsito de la Galaxia Gutenberg a la Galaxia Internet con todas sus consecuencias (Castells, 2002) en el marco de una vorágine de cambios signados por la amenaza unidimensional de la cultura -una cultura que habla el idioma inglés- en el mundo multipolar. Una hegemonía cultural que pugna por colonizar todos los espacios del pensamiento, apelando para ello a todo tipo de desarme, principalmente en el campo intelectual. El sheriff parece cabalgar de nuevo; aunque el homo fever a través de la robótica imponga nuevas constelaciones.

A manera de conclusión

Finalmente, como exegesis se argumenta que la especificidad cultural latinoamericana, el sentido de su historia, su verdad social y su realidad intelectual vienen a construir una razón histórica mostrando cada día una Latinoamérica original, dejando atrás el rezago cultural del tiempo que nos dejaron los europeos; así, que la realidad del homo sapiens y del homo fever como elementos de la cultura proporcionan un contexto explicativo a las transformaciones de esos campos del conocimiento. La cultura intelectual moderna latinoamericana es mostrada a través de diferentes ensayos y obras que verbo describen a interlocutores de la talla: Pedro Henrique Ureña, Arturo Uslar Pietri, Mario Briceño Iragorry, Ronny Velásquez que dan fuerza a la originalidad de la cultura venezolana y latinoamericana como una aproximación a lo real.

En ese orden, el cambio social es una necesidad para aspirar a una forma de vida mejor, es poético si tiene como propósito esa vida mejor, auténtica y carente de estructuras rígidas que fragmentan la vida misma. Es poesía, si infunde vitalidad a el accionar cotidiano, si se impregna de afectividad el esfuerzo diario por superarse y ser mejor. Asimismo, al analizar las relaciones entre el mundo real vivido y el mundo soñado, se observa la imbricación de ambos mundos en la ideología política de la cual Bolívar es parte esencial de la vida latinoamericana por su amor a Venezuela y a la tierra grande y la parió libertaria. En ella, se descubre un predominio del espíritu poético, visionario en el análisis de la realidad social que heredamos del libertador y de su maestro Don Simón Rodríguez.

Si bien es cierto que Dussel se inspiró en la obra de Lévinas, especialmente en su acercamiento a la filosofía como ética, siendo Lévinas un pensador muy importante para consolidar el Posmodernismo, especialmente en Francia, por su aporte sobre la Alteridad Lyotard (1992) con el paradigma del Alter Tú, finalmente Dussel terminó discrepando de la concepción de su maestro y de los postmodernistas cuando trató de aplicar la propuesta del Alter Tú a la realidad de los países latinoamericanos, expresando con ironía que el "post" de la Postmodernidad no le quita eurocentrismo a dicha propuesta.

Referencias

Aguirre, J. C. y Jaramillo, L. G. (2010). El otro en Lévinas: Una salida a la encrucijada sujeto- objeto y su pertinencia en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* 4 (2), pp. 1-17. http:// revistaumanizales.cinde.org.co/index. Php/Revista-Latinoamericana/article/view/395/230.

Castells, M. (1998). *Hacia el Estado.* Red de Globalización Económica e Instituciones Políticas en la Era de la Información. Universidad de California.

Cioran, E. M. (1960). *Historia y utopía. A propósito de dos clases de sociedad. Carta a un amigo lejano.*

Córdoba, M. E. VélezDe La Calle, C. (2015). La alteridad desde la perspectiva de la trasnmodernidad de Enrique Dussel. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud,* 14 (2), pp. 1001-1015. http://doi.org/10.11600/1692715x.14208160615

Cornejo, J. (2012). Educación, interculturalidad y ciudadanía. *Educar em Revista*, 43, pp. 239-254. http://www.scielo.br/pdf/er/n43/n43a16.pdf.

Cortés, A. (2014). Antropología, desarrollo e interculturalidad: Propuestas desde América Latina. *Revista de Antropología Social,* 23, pp. 9-28. Doi: org./10.5209/ rev_RASO.2014.v23.46725.

De Sousa, S. B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinvención del conocimiento y la emancipación social.* Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales/Siglo XXI Editores.

Dussel, E. (1995). *Introducción a la filosofía de la Liberación. Ensayos preliminares y bibliografía.* Bogotá, D. C.: Nueva América.

Dussel, E. (2001). *Hacia una filosofía política crítica.* Bilbao: Declée de Brouwer, S. A. http://enrique-dussel.com/txt/Textos_Libros/53.Hacia_filosofia_politica_critica.pdf

Dussel, E. (2005). Transmodernidad e Interculturalidad: Interpretación desde la Filosofía de la Liberación. En E. Lander (comp.) *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Buenos Aires: Unesco, Ciccus, Clacso.

Dussel, E. (2012). *Para una ética de la liberación latinoamericana.* México, D. F.: Siglo XXI.

García, G. C. (1995). *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina.* Caracas: Editorial Nueva Sociedad.

García, M. G. (1982). El discurso de Gabo al recibir el Premio Nobel en 1982. *El Cultural.* https://elcultural.com/El-discurso-de-Gabo-al-recibir-el-Premio-Nobel-en-1982

González, G. G. (2007). La filosofía de la liberación de Enrique Dussel en "Para una ética de la liberación latinoamericana". *A Parte Rei,* (49), pp. 1-13. http://serbal.pntic.mec.es/ ~cmunoz1 1 /dussel49.pdf

Hopenhay N, M. (1992). *Pensar lo Social sin Planificación ni Revolución.* Documentos del Doctorado en Ciencia Sociales. Faces - UCV. Caracas.

Jaramillo, L. G. y Aguirre, J. C. (2010). Lévinas y las ciencias sociales: Fundamentos epistémicos desde la alteridad. Folios, (31), pp. 3-20. http://revistas.pedagogica.edu.co/...cle/view/891/91.

Leff, E. (2007). La complejidad ambiental. *Polis,* 16, pp. 1-16. http://polis.revues.org/4605. Doi: 10.4000/ polis.4605

Lind, A. B. (2013). *Modernidad/Colonialidad y Otredad: El mundo alucinante de Reinaldo Arenas*. Tesis de maestría, Universidad de Oslo, Oslo, Noruega. https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/38461/Riktig-versjon-av-masteroppgave-til-trykking.pdf?sequence=7&isAllowed=y

Mignolo, W. (2003). *Pensamiento decolonial, desprendimiento y apertura.* http://www.olimon.org/uan/18-decolonial-mignolo.pdf

Lyotard, J. F. (1992). Qué es lo Posmoderno. *Zona Erógena, (*12), pp. 1-10. http://inabima.gob.do/descargas/bibliotecaFAIL/Autores%20Extranjeros/P/Postmodernidad/Lyotard,%20Jean%20Francois/Lyotard,%20Jean%20Francois.%20Que%20es%20lo%20 posmoderno.pdf.

Márquez, E. (2006). *Sociología de la Educación.* Caracas: TEDUPEL Polo.

Seminario de Historia. *Política, Sociedad y Educación Latinoamericana.* Material Mimeografiado.

Sonntag, H. y Arenas, N. (2005). *Lo global, lo local, lo híbrido.* París: UNESCO, Documento de Debate N° 6.

Sousa, E. (2011). La espacialidad urbana en una metrópoli prematura: Su visión imaginaria desde la otredad. *Cuadernos del Cendes,* 28 (76), pp. 23-47. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40319833003#.

Tenzer, N. (1995). *La Sociedad Despolitizada.* Buenos Aires: Editorial Paidós.

Toffler, A. (1995). *El Cambio del Poder.* (4ta. Edición). Barcelona España: P y J Editorial Tribuna.

Walcott, D. (2005). Las Antillas: Fragmento de una Memoria Épica. Clave, *Revista de Poesía.* Número 4, febrero de 2005. http://www.revistadepoesiaclave.com/content/las-antillas-fragmentos-de-una-memoria-epica

Referencia para citar: Méndez, M. J. E. (2020). Los valores morales en la óptica postmoderna. *Revista Digital de Investigación y Postgrado,* Año I, Vol. 1, N° 1 (enero-junio), pp. 31-45. https://redip.iesip.edu.ve/wp-content/uploads/2020/01/Los-valores-morales-desde-la-óptica-postmoderna.pdflicio-poesía-viva-en-la-ética-de-una-realidad-autóctona-“una-aproximación-a-lo-real”.pdf

Los valores morales desde la óptica postmodernal”

Javier Elías Méndez Márquez
San Cristóbal/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1025-7611

Resumen

El presente trabajo versa sobre los valores morales, el proceso de formación en valores, la escuela y los valores, los valores respeto, trabajo y responsabilidad. La resignificación de la escuela y una reflexión sobre la escuela venezolana y la formación de los valores. Es de mencionar como la matriz epocal debido a su variabilidad por el dinamismo social genera que la escuela sufra una resignificación y asimismo el tema de los valores es revisado permanentemente para tenerlo presente en la formación de la persona, teniendo una importancia primordial la familia en todo el proceso de formación de los valores.

Palabras claves: Valores morales, formación, postmodernidad.

Recibido en septiembre 23 de 2019
Aceptado en diciembre 06 de 2019

* Doctor en Ciencias de la Educación. Director del Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado, IESIP. San Cristóbal, Táchira-Venezuela. E-mail: jame601@hotmail.com

Moral values from a post-modern perspective

Abstract

The present work is about moral values, the process of formation in values, school and values, values respect, work and responsibility. The resignification of the school and a reflection on the Venezuelan school and the formation of values. It is worth mentioning how the epochal matrix due to its variability due to social dynamism causes the school to suffer a resignification and also the issue of values is permanently reviewed to keep it in mind in the formation of the person, with the family being of primary importance in everything the process of formation of values.

Keywords: Moral values, training, postmodernity.

Valores morais da óptica pós-moderna

Resumo

O presente trabalho trata dos valores morais, do processo de formação em valores, escola e valores, valores de respeito, trabalho e responsabilidade. A re-significação da escola e uma reflexão sobre a escola venezuelana e a formação de valores. Vale a pena mencionar como a matriz epocal, devido à sua variabilidade devido ao dinamismo social, gera que a escola sofra uma resignificação e da mesma forma o tema dos valores é permanentemente revisto a fim de levá-lo em conta na formação da pessoa, tendo uma importância primordial a família em todo o processo de formação de valores.

Palavras-chave: Valores morais, formação, pós-modernidade.

Les valeurs morales dans une perspective postmoderne

Résumé

Le présent travail porte sur les valeurs morales, le processus de formation aux valeurs, l'école et les valeurs, les valeurs de respect, de travail et de responsabilité. La démission de l'école et une réflexion sur l'école vénézuélienne et la formation des valeurs. Il convient de mentionner comment la matrice d'époque en raison de sa variabilité due au dynamisme social fait que l'école subit une démission, et la question des valeurs est également réexaminée en permanence pour la garder à l'esprit dans la formation de la personne, la famille étant d'une importance primordiale dans tout le processus de formation des valeurs.

Mots-clés: Valeurs morales, entraînement, post-modernité.

1. La formación de los valores morales

Los valores morales contribuyen, en el siglo XXI postmoderno un factor importante que debe ser tomado en consideración en cualquier sistema educativo y en todos los niveles, puesto que los jóvenes actualmente están sujetos a procesos más holísticos y por ende proactivos, que los conduce a tomar en cuenta la situación que se vive. En relación a éstos, a través del tiempo la sociedad venezolana ha reforzado algunas conductas que de alguna manera han desfavorecido el sistema de valores que el indi-

viduo necesita para alcanzar real prestigio dentro de un espacio, el cual resulta transdisciplinario y por lo tanto consensual dentro de un esquema que orienta hacia sitiales cientificistas e interactivos.

De allí, que resulta relevante considerar que los jóvenes se forman hoy día dentro de esquemas mentales más dinámicos. Por lo que, si la transformación de la problemática, es hacer preguntas distintas respecto a los mismos problemas, esto implica que las visiones del mundo deben ser sustentadas dentro de una matriz epocal, que les corresponde vivir, ya que los principios y operaciones cognoscitivas, adquieren y tienen significado, con el sistema de representaciones, el cual resulta imperante.

De acuerdo a este planteamiento, los valores, son aquellas estimaciones relacionadas con la formación de los mismos en el núcleo familiar, el cual depende del entorno natural donde se rechazan o reafirman de acuerdo con los propios planteamientos existenciales, en donde los padres representan el factor más importante para la transmisión de los valores, sobre todo de los morales.

Por otra parte, la formación de valores morales dentro de la sociedad, requiere que los padres visualicen un conjunto de cualidades que de alguna manera se generan de la acción colectiva en donde interactúen los seres humanos, de acuerdo a una formación que resulta participativa e integral, produciendo una conducta, que oriente hacia una praxis en correlación con las normas familiares preestablecidas dentro de un proceso paradigmático, por lo que en el fortalecimiento de los valores morales resulta necesario que los padres, como los gerentes educativos primigenios, procuren una relación ética y social ante sí mismo y por lo tanto determinar los valores morales que resalten su dignidad humana y por ende modificar su conducta conforme a un modelo que realmente resulte más congruente e interactivo.

Con base a lo descrito se evidencia la importancia de un paradigma transdisciplinario como un proceso de formación continua transversal donde se correlacione cada disciplina en la enseñanza de valores. Fergusson (2012, p. 5) expresa "el paradigma transdisciplinario entendido como el proceso de nuevos campos del saber, que se constituye entrecruzamiento de varia disciplinas".

Es así la formación de valores es un asunto que se relaciona con todos los aspectos de la vida, ya sean estos económicos, sociales, políticos, familiares o morales. La formación de valores es una oportunidad de reflexión, de crecimiento personal que facilita la incorporación del docente y el estudiante a un sistema educativo que les permita desarrollarse en un plano de igualdad, y posteriormente a una sociedad donde puedan realizarse como personas únicas y responsables de su propia vida.

A través del tiempo, el fortalecimiento de los valores morales ha constituido un factor importante a ser tomado en consideración, puesto que a los jóvenes actualmente, debido a procesos transdisciplinarios, ya no los encuentran tan claramente definidos, ausentes de un piso de carácter epistemológico, por lo que el adolescente debe buscarlo en medio de una gran profusión de ideas, formas de vida, líneas de planteamiento preestablecidas que de alguna manera, han generado a través del tiempo mecanismos conducentes a comportamientos no deseados por parte de los jóvenes.

Desde este enfoque, es importante considerar que los jóvenes crecen hoy día en un modo social, que resulta tolerante y de alguna manera permisivo que ha borrado las normas objetivas de conducta para reemplazarlas por formas de comportamiento no adaptadas para la realidad del sistema educativo, en dónde; el educando tiende hacia el escepticismo dentro de un ambiente postmoderno, que requiere calidad de respuesta y en donde se genera un enfoque más holístico e integral.

De acuerdo a este planteamiento, la obligatoriedad de respuesta y de conducta por parte del educando, responde a elementos directamente correlacionados con la etapa del desarrollo en la que se encuentran e interiorizan los valores, razón por la cual se necesita un marco de referencia claro y preciso en el cual se internalice el sistema de valores.

Por lo anteriormente expuesto, es relevante tomar en consideración, que actualmente la sociedad venezolana refuerza las conductas que resultan incongruentes dentro de un sistema que favorezca al individuo y por ende alcance prestigio y poder, sin importar la forma de este proceso, esto mismo ha traído como consecuencia, que se desarticule al ser humano desde el punto de vista psicosocial.

En este sentido, Castillejo (2006, p. 7) plantea que: "una especie de sida moral es el causante del daño que están experimentando los seres humanos". Conviene destacar, que los valores se adquieren por experiencia y reforzamiento, destacando que los padres, tienen la responsabilidad de formar la conciencia y cultivar las virtudes que de alguna u otra forma constituyen mecanismos de acción en los seres humanos y por ende la personalidad del individuo.

Resulta importante tomar en consideración, que el ser humano aprende desde temprana edad la función valorativa y es notable observar como el niño y la niña internalizan e incorporan desde temprana edad a su vocabulario. Por lo tanto, interactúan bajo un contexto dado por el sistema, como un conjunto de partes o de eventos, los cuales son interdependientes e interactúan dentro de un enfoque determinado.

Al respecto, Camargo y Gaona (2002, p. 164), plantean que "…la formación de valores en el núcleo familiar depende del modelaje y es en el entorno familiar donde se rechazan o reafirman de acuerdo con los propios planteamientos existenciales"; en donde, "…los padres representan el factor más importante para la transmisión de los valores". Por lo antes expuesto, los autores señalan cuatro aspectos que son fundamentales para el fortalecimiento de los valores morales: mejorar las relaciones entre padres e hijos, el trabajo personal entre padres y docentes, clasificar valores esenciales y constituir familias estimulantes y que por lo tanto funcionen como sistemas abiertos y contemporáneos.

Asimismo, la formación de valores dentro de la sociedad requiere que los padres visualicen un conjunto de cualidades que de alguna manera se generan de la acción colectiva en donde interactúan los seres humanos, de acuerdo a una información que resulta participativa e integral, produciendo una conducta, que oriente hacia una praxis en correlación con las normas familiares preestablecidas dentro de un proceso paradigmático, por lo que en la transmisión de los valores resulta necesario que los padres procuren una relación en la cual sus hijos tengan la oportunidad para desarrollar sensibilidad ética y social ante sí mismo y por lo tanto determinar los valores morales que resalten su dignidad humana y por ende modificar su conducta conforme a un modelo que realmente resulte más congruente entre ellos.

Los valores forman parte de los objetos, acciones y actitudes que el ser humano persigue por considerarlos valiosos, se encuentran: La salud, riqueza, poder, amor, virtud, belleza, inteligencia, cultura, entre otros. En fin, todo aquello que en un momento se desea o aprecia. Los valores están presentes desde los inicios de la humanidad. Para el ser humano siempre han existido cosas valiosas: el bien, la verdad, la belleza, la felicidad, la virtud, y muchas otras. Son el resultado de la actividad práctico del ser humano.

Desde hace más de dos décadas, se ha producido la necesidad y la urgencia de una educación en valores morales que está llamado a suscitar profundas transformaciones en los sistemas educativos y

en la práctica escolar. Por el sólo hecho de que tomen en cuenta los valores en el proceso educativo de un modo explícito y sistemático, tienen que generarse necesariamente importantes cambios en el mundo escolar. El reto a educar jóvenes no puede entenderse sólo como información académica, tiene que influir la formación de la persona como ser humano, el docente debe ser una persona positiva, lleno de un ideal trascendente y eterno, motivador, formador y apoyo para sus alumnos.

El tema por ser de gran complejidad, ha sido y será objeto de polémica y discusión. Este estudio conduce, a una transformación de la educación en valores que promueva cambios significativos y conduzcan a la formación de un ser humano honesto, responsable, con capacidad para compartir y convivir en armonía en la sociedad. Los valores son realidades que permiten al hombre ubicarse a sí mismo en relación con los demás. Son tan importantes que llegan a ser inherentes al ser humano. La vida se encuentra impregnada de valores sean positivos o negativos. Desde un punto de vista socio-educativo, los valores son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social. La sociedad exige un comportamiento digno en todos los que participan de ella, pero cada persona se convierte en un promotor de Valores, por la manera en que vive y se conduce.

El tema de valores ha sido, es y será objeto de polémica y discusión en todo tiempo y lugar. Han sido definidos por los diferentes autores de diversas maneras; sin embargo, hay consenso en que los valores son realidades que permiten al hombre ubicarse a sí mismos en relación con los demás. Son tan importantes que llegan a ser condiciones esenciales de la vida humana.

En sentido amplio, se considera valor todo aquello que fortalece la plena realización del ser humano como persona. Así lo afirma González (2003, p. 21), "los valores son un potencial ingente de posibilidades, un fundamento para la existencia y una gran esperanza activa para el proyecto de humanización que siempre he de ser la vida,…". Para efectos de este trabajo se comprende el término valores como los principios, normas, criterios, conceptos e ideas que orientan el comportamiento de las personas. Es por ello, que el ser humano a través de los valores exterioriza la parte más íntima de su espíritu. Cuando lo hace, lo manifiesta mediante un comportamiento. De hecho, cada cual tiene sus propios valores, una idea personal diferente, realizar las cosas, de actuar, de ver el mundo. Los valores se aprenden y sé internalizan, es decir; se adquieren por la experiencia, pero se conciencian cuando se aprenden por la acción.

Los valores no son pues el resultado de una comprensión y, mucho menos de una información pasiva, ni tampoco de actitudes conducidas sin significación propia para el sujeto. Es algo más complejo y multilateral pues se trata de una relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos; por lo tanto, sólo se puede educar en valores a través de conocimientos, habilidades de valoración, reflexión en la actividad práctica con un significado asumido. Se trata de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional.

2. La escuela y los valores

El desarrollo de los valores morales, debe ser uno de los objetivos permanentes de la escuela y debe fomentarse mediante procesos y experiencias que ayuden a elevar en los alumnos el nivel de las creencias, los sentimientos, intereses y actitudes que ellos traen del núcleo familiar. Por lo cual, es absolu-

tamente necesario e importante resaltar el papel de la escuela y por ende del director y docentes, en la formación de valores en los niños, que serán los venezolanos del mañana, comprometidos con la responsabilidad moral de engrandecer el país a través de la democracia y la paz social. Los valores no se enseñan con palabras, sino que se viven y se trasmiten por contagio. Una persona que muestra alegría, satisfacción, plenitud vital al vivir un valor está indicando a otros un camino de autorrealización que ejerce un atractivo irresistible.

El ser humano necesita modelos, paradigmas vitales a los que imitar, que le garanticen mayor satisfacción de vivir. Y todo esto hay que reforzarlo tomando en cuenta la pieza fundamental de todo el engranaje: el docente. El docente es el imán de imitación, de sugestión, de identificación y del yo ideal, cuya conducta será asimilada o rechazada. El docente es un espejo mucho más por lo que él sea y haga, que por lo que él diga. El maestro y otros miembros del personal de la escuela deben servir de modelos a los estudiantes. Un maestro autoritario o un director injusto, por ejemplo, no promoverán un sentido de justicia, responsabilidad ni compromiso hacia la comunidad.

Bajo esta perspectiva, la educación en valores ocurre a todas las horas del día todos los días, y será mucho más efectiva si hay colaboración entre los diferentes agentes, principalmente padres y maestros. Los valores son verdades que permiten a la persona ubicarse a sí mismos en relación con los demás. Son tan importantes que llegan a ser condiciones inseparables al ser humano, sean positivos o negativos.

Asimismo, se hace imprescindible brindar a los jóvenes amor, ternura, exigencia y hacer que vaya descubriendo sus fortalezas y debilidades, a la vez que aprendan a compartir y valorar lo que posee y que sientan respeto por las personas que lo rodean. En consecuencia, se trata de abordar el rescate de los valores morales, en estos momentos para lo cual el docente debe contribuir activamente en la enseñanza de los valores básicos para la vida integrado en todas y cada una de las áreas académicas. Se ha comentado que los valores no son cosas ni elementos, son simples impresiones subjetivas que el individuo proyecta objetivándolas, sobre las cosas mismas.

De aquí se deduce que el menor o mayor valor provendrá de la intensidad de la impresión subjetiva proyectada mediante el sentimiento. Entonces, se puede decir que los valores son el conjunto de creencias que se consideran necesarias para una óptima convivencia entre los miembros de la familia, de la comunidad, y en general de los habitantes de un país. Usualmente tiende a confundirse normas con valores, ya que se aprecian estos últimos como reglas para la vida en común. Pero a diferencia de las normas, los valores no pueden ser impuestos pues nacen de la esencia de cada persona. Para que sean realmente interiorizados, los valores deben ser vivenciados para que la persona los considere como una cualidad estimable y fructífera.

Asimismo, la educación en valores, vinculada a los currículos, a través de las distintas acciones, es un medio para impulsar la relación entre las instituciones y su entorno, que permita abrir la escuela a la vida e impregnarla de la realidad social. Ciudadanos más aceptables a los cambios, comprometidos por una vida en paz, con las responsabilidades inherentes a la pertenencia de una comunidad, al desarrollo de la solidaridad en su entorno social y el amor a la familia.

Por lo tanto, Los valores morales surgen primordialmente en el individuo por influjo y en el seno de la familia, y son valores como el respeto, la tolerancia, la honestidad, la lealtad, el trabajo, la responsabilidad, entre otros. Axiológicamente, Camps (2006, p. 39), define valores morales como: "…son las cualidades que poseen algunas realidades denominadas bienes y que hacen estimables por sí mismas

y por lo que justifican y aportan al individuo y al colectivo". Para que se dé esta transmisión de valores son de vital importancia la calidad de las relaciones con las personas significativas en su vida, sus padres, hermanos, parientes y posteriormente amigos y maestros. Es además indispensable el modelo y ejemplo que estas personas significativas muestren al niño, para que se dé una coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Es por ello, que es de suma importancia la comunicación de la familia. Cuando el niño ha alcanzado la edad escolar se hará participe de esta comunicación abierta, en la toma de decisiones y en aportaciones sobre asuntos familiares. Posteriormente estos valores morales adquiridos en el seno de la familia ayudarán a insertarlos eficaz y fecundamente en la vida social. De este modo la familia contribuye a lanzar personas valiosas para el bien de la sociedad. Entonces se puede afirmar, que una persona valiosa, es una persona que posee valores interiores y que vive de acuerdo a ellos. Un hombre vale entonces, lo que valen sus valores y la manera en como los vive.

3. Respeto, trabajo y responsabilidad

El Respeto consiste en el reconocimiento de los intereses y sentimientos del otro en una relación. Aunque el término se usa comúnmente en el ámbito de las relaciones interpersonales, también aplica a las relaciones entre grupos de personas, entre países y organizaciones de diversa índole. No es simplemente la consideración o deferencia, sino que implica un verdadero interés no egoísta por el otro más allá de las obligaciones explícitas que puedan existir.

A veces se confunde al respeto con alguna conducta en particular, como los buenos modales o la amabilidad, pero el respeto es algo diferente a esto, es una actitud. Esta actitud nace con el reconocimiento del valor de una persona, ya sea inherente o también relacionado con una habilidad o comportamiento. Por ejemplo, respetar el "buen juicio" de alguien en particular.

Uno de los filósofos que mayor influencia ha ejercido sobre el concepto de respeto en el mundo de la academia ha sido Kant. En su filosofía moral este pensador sostiene que los seres humanos deben ser respetados porque son un fin en sí mismos. Al ser un fin en sí mismos poseen un valor intrínseco y absoluto. Por este motivo es que los seres humanos tenemos este valor tan especial, llamado por Kant la "dignidad".

Otra forma importante de este concepto consiste en el respeto a uno mismo. Hay gran consenso entre los pensadores en cuanto a que esta manifestación del respeto es una habilidad esencial para vivir la vida de manera satisfactoria y llena de significado. Además, es vital para la vida en sociedad que se lleva. Por todo esto, respetémonos a nosotros mismos y a los demás.

Todos los análisis realizados por filósofos y estudiosos de la materia al respecto a la tolerancia aprecian la dificultad de precisar su núcleo esencial: los límites entre lo tolerable y lo intolerable. De nuevo, y como en casi todos los acontecimientos diarios, se debe beber en la fuente de la sencillez, ella será la encargada de otorgar el discernimiento que de la inspiración para el obrar.

Dado que las intenciones se relacionan estrechamente con la justicia y se relacionan con los conceptos de "honestidad" y "deshonestidad", existe una confusión muy extendida acerca del verdadero sentido del término. Así, no siempre somos conscientes del grado de honestidad o deshonestidad de nuestros actos: el auto-engaño hace que perdamos la perspectiva con respecto a la honestidad de los

propios actos, obviando todas aquellas visiones que pudieran alterar una decisión. Con toda seguridad, una de las cualidades que más se busca y se exige de las personas es la honestidad. Este valor es indispensable para que las relaciones humanas se desenvuelvan en un ambiente de confianza y armonía, pues garantiza respaldo, seguridad y credibilidad en las personas.

El Trabajo: La definición de trabajo de esta forma es una ecuación compuesta por dos partes la primera (todo hacer humano destinado a crear algo), que es prácticamente el concepto más difundido hoy sobre lo que es trabajo y la segunda (siempre que quien lo cree se quede con el producto final), es un elemento poco estudiado y difundido salvo excepciones pero que no puede faltar en ningún acercamiento desde el punto de vista científico a este concepto.

En consecuencia, es el resultado de la actividad humana y puede, no ser una ocupación retribuida por terceros. El trabajo es el eje en torno al cual, gira la organización y el progreso de la humanidad y ofrece a cada hombre, la oportunidad de crecer, desarrollar todas sus capacidades congénitas, realizarse como persona y ser cada día, plenamente adulto, ahondando en los principales campos de la formación integral, material, intelectual, humano y espiritual. No sólo expresa la dignidad del hombre, sino que la aumenta, hace la vida humana, más humana. El hombre que trabaja, asegura el futuro de aquellos que vendrán después.

Responsabilidad: Según Cortés, Martínez (1996) del latín respondere, responder, que referido a «actos» significa que se asumen como autor. En sentido amplio, madurez psicológica de una persona que la hace apta para realizar adecuadamente una tarea determinada y capaz de tomar las decisiones pertinentes.

La responsabilidad moral obliga en la persona el reconocerse autor de sus actos, ante la propia conciencia y ante la sociedad. Tradicionalmente se vincula la existencia de responsabilidad moral a la afirmación de libertad, de modo que ésta es condición necesaria de aquélla. Una persona es moralmente responsable de lo que ha hecho sólo si hubiera podido actuar de forma distinta a como lo ha hecho, y podría haber actuado de forma distinta, si los motivos que la movieron a actuar no la indujeron de forma determinista.

Según esto la responsabilidad es el cargo, compromiso u obligación que tienen los y las estudiantes, abriéndose y preparándose para la prosperidad, a esto se le enlaza la palabra obligación en donde *Herder Diccionario de filosofía* (1996) dice:

> Según las teorías éticas teleológicas, o teorías del resultado o consecuencialistas, a saber, aquellas que tienen en cuenta los fines, resultados y consecuencias de las acciones, la necesidad moral, u obligatoriedad, proviene del valor intrínseco (...) Según las teorías éticas (...) tienen en cuenta principalmente, la disposición de la persona que actúa, la obligación moral proviene, sobre todo, o exclusivamente, del valor mismo de aquello que se hace percibido como un deber.

La responsabilidad moral obliga al hombre, se muestra y obliga a que él como persona se reconozca autor de sus actos, ante la propia conciencia y ante la sociedad llegándose a enmarcar dentro de la frase libertad y motivo. Ella misma es un valor que está en la conciencia de la persona, que le permite: a) reflexionar, b) administrar, c) orientar, d) valorar las consecuencias de sus actos, siempre en el plano de lo moral. Una vez que pasa al plano ético (puesta en práctica), persisten estas cuatro ideas para establecer la magnitud de dichas acciones y afrontarlas de la manera más propositiva e integral, siempre en

pro del mejoramiento laboral, social, cultural y natural.

Así mismo, la responsabilidad es uno de los signos de madurez la cual se va fomentando poco a poco en el individuo desde el momento en que nace, puesto que el ser humano aprende mediante procesos que se entrelazan conjuntamente tanto en el que termina como con el que comienza, así lo señala Dorothy y Harris (2002, p. 240), cuando dice: "A medida que los adolescentes maduran su sentido de responsabilidad configuran una amplia gama de comportamientos".

Estos comportamientos abarcan diferentes espacios de la vida, que al ser abordados por los escolares y al aplicar la conducta pueden lograr la libertad desde su interior mismo, así como de obtener privilegios que van de acuerdo a como se practique la responsabilidad. A hora bien todo esto de pende del grado de integridad que se dé en su interior puesto que la responsabilidad no debe ser coaccionada, debe ser todo lo contrario debe brotar acompañada de una confianza propia y con un criterio propio de los educandos. Todo esto ayudara a incrementar la responsabilidad y así como a poder enfrentar situaciones de cualquier índole en momentos dados logrando poner de manifiesto su identidad.

Además, se puede agregar que los escolares al estar preparados podrán tener la capacidad de trabajar, aportar lo mejor de sí, e igualmente saber pedir un concejo, apoyo u información.

La escuela es el primer lugar fuera de la familia, es el lugar donde empiezan a ejercer su responsabilidad por si mismos la cual van aumentando poco apoco, pero no todos los adolescentes tienen la misma capacidad para responder a las diferentes áreas académicas las cuales son exigentes por lo tanto es necesario incentivar la responsabilidad para obtener buenos resultados. La familia constituye una institución natural, que tiene como finalidad primordial la propagación, selección y conservación de la especie humana. Constituye el núcleo básico de la sociedad; y como centro fundamental del desarrollo integral del individuo, debe cuidar muchos detalles para alcanzar el mejor funcionamiento. Desde este enfoque, Mac (2007, p. 106), indica que: "…la familia es el lugar en donde se puede encontrar amor, comprensión y apoyo, lugar donde se puede recuperar aliento y sacar nuevas energías para que sus integrantes se enfrenten mejor al mundo exterior".

De acuerdo a lo planteado por el autor, los padres deben educar para el amor, permitiendo el desenvolvimiento armónico del espíritu y de los sentimientos que buscan una espontánea exteriorización, esto representa que los padres deben rescatar dentro de la familia palabras como: moral, ética y valores. Sin embargo, en los últimos tiempos los medios de comunicación minan valores como el autodominio y la fidelidad en el amor y surgen otros como el ánimo de lucro, el egoísmo, la injusticia, la mentira y tantos otros, antivalores que se proponen a los jóvenes como paradigmas del éxito y del progreso personal.

En este orden de ideas, Clement (2008, p. 35), señala que:

> Existe una crisis de valores traducidos en ausencia de principios morales: violencia, corrupción, construcción de la familia, desorden social, dolor, angustia, incertidumbre y sufrimiento; que pudiera evitarse se los padres transmiten con el ejemplo los valores que desean cultivar en los hijos y aunque tengan poco tiempo, cuando estén en el hogar propicien reuniones donde se comenten eventos cotidianos y orienten a los hijos en el proceso de analizar diferentes opciones de comportamiento, con base en los criterios y valores implicados en ellas.

En sentido amplio, la familia es una unidad de intercambio, los valores que se intercambian son amor y bienes materiales; los padres y docentes deben ser el modelo a seguir para que se desarrolle una atmósfera familiar de satisfacción y alegría. De manera que si los padres y docentes estimulan el desarrollo de patrones morales internos en sus hijos, los tratan como seres responsables y capaces, les explican las razones por las que se requieren determinados comportamientos y les enseñan las realidades prácticas de una situación, promoverá la identificación positiva del educando respecto al docente, el cual será considerado como un ser humano racional, razonable y no arbitrario, tendiendo a lograr el desarrollo de un comportamiento similar y una conciencia más equilibrada.

4. La resignificación de la escuela

La Escuela y los Valores es una verdadera empresa de cultura de la que el individuo sólo se aprovecha plenamente si es llevado y apoyado por el medio escolar. La escuela hace realizar al educando en el aprendizaje de la vida social y, particularmente, de la vida democrática. Es decir, el niño está expuesto a un proceso de socialización, de creación de lazos afectivos con maestros y compañeros durante sus días de escuela que inevitablemente implican transmisión de valores. Si se parte de este tópico, los maestros deben estar conscientes de que a la par de los conceptos programáticos que enseñan, transmiten valores. Se trata de propiciar vivencias para que el niño internalice y asuma actitudes satisfactorias en la vida, ya sea incorporando en los Proyectos educativos discusiones sobre el tema de los valores donde se permita que el joven tome sus propias decisiones y estimulándolos a través de la participación de los que conforman el centro de estudiantes.

Por lo tanto, la escuela debe estar orientada hacia la formación de ciudadanos para una sociedad auténticamente humana, tiene que ser consciente de los métodos que empleará para formar adecuadamente a los hombres y mujeres, capaces de tomar decisiones y que puedan tener actitudes de participación y criterios para juzgar con justicia determinados valores. Son muchos los valores que la escuela debe promover; por ello, es importante estructurar una manera de abordarlos tanto en el salón de clase como en la escuela en general. Más que elaborar listas de valores morales e indicar maneras de trabajar valores específicos, es importante tener claro los distintos aspectos que el docente debe atender en la formación del alumno en cada etapa.

El Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE, 2007, p. 47), señala que: “Promover la educación en valores en el seno de la escuela no significa añadir más contenidos de enseñanza en los programas ya sobrecargados, ni tampoco implica aumentar el trabajo de los alumnos y de los profesores”. De allí, que se trata más bien de programar las situaciones educativas y orientarlas desde esta nueva perspectiva, de tal modo que siempre estén presentes los enfoques y las estrategias que favorezcan la educación en valores. Por ello, es importante la formación del hombre en toda su amplitud, y su preparación para vivir con amor y respeto sus relaciones interpersonales, para afrontar los éxitos y posibles fracasos económicos, sentimentales, la vejez y la muerte.

Por consiguiente, la escuela como ente educativo debe lograr que el educando adopte una actitud positiva frente a los valores de convivencia ciudadana y que, al apreciarlos, los viva y los realice; puesto que la influencia que recibe el alumno fuera de la escuela como la televisión, familia, amigos, entre otros, es con frecuencia contraria a los valores que ésta pretende inculcar.

Entonces, se puede agregar que los valores no se pueden imponer, son de libre elección de la persona, pero la escuela debe fijar reglas de juego y exigir comportamientos mínimos acordes con los va-

lores; sin embargo, los docentes deben vivir esos valores, estar persuadidos personalmente de que poseerlos, desarrollarlos en sí mismo y en los demás vale la pena, produce satisfacción, da felicidad. La educación desde el punto de vista axiológico, no es más que incitar al hombre a reconocer y realizar valores. Castillejo (2006, p. 242), dice:

> En todo lo que implica el acto educativo están siempre presentes los valores. Estos valores humanos, individuales y sociales los vive en forma simultánea tanto el educador como el educando, la comunidad local y nacional, que tiene su expresión en los bienes espirituales y materiales que se reciben en la cultura presente en el acto escolar y/o educativo.

Por consiguiente, la necesidad de buscar una sociedad de convivencia obliga la presentación de alternativas, y es por supuesto la escuela la llamada a vincular la sociedad con unos valores éticos compartidos, con proyectos comunes de existencia, en donde la diversidad sea el sustrato del hacer un convivir, en donde el acervo cultural de la cotidianidad esté presente, en donde se construya una autonomía moral, una ética ciudadana, una democracia en acción y no su representación.

Asimismo, la educación debe ser un proceso mediante el cual se desarrollen las potencialidades humanas en cada persona, ha de ser permeable a las realidades del contexto social en que está inserta; educación y vida no pueden aparecer como dos mundos ignorados entre sí, es imprescindible que haya una perfecta armonía para lograr desarrollar y contribuir a una formación integral en las personas que acuden a la escuela para labrarse un mundo pleno de satisfacciones, que llegue a sentirse realizado y feliz. La educación debe preparar al individuo para el logro en cada momento de la autorrealización; al respecto, D´Angelo (2007, p. 8), expresa:

> La educación en valores debe contribuir a que el proyecto de vida se convierta en un modelo de vida sobre la base de aquellas orientaciones de la personalidad que define el sentido fundamental de su vida, y que adquieren una forma concreta de acuerdo con la construcción de un sistema de actividades instrumentadas, las que se vinculan con las posibilidades objetiva de una realidad externa para la ejecución de esas orientaciones de la personalidad.

De allí, que la educación puede ayudar a definir un proyecto de vida efectivo y eficaz, convirtiéndolo en un proyecto real, haciéndolo corresponder con las posibilidades internas del individuo y las del entorno, mediante el desarrollo de los valores de convivencia, la concepción del mundo, la capacidad de razonamiento, los conocimientos, la motivación y los intereses, educar en valores morales significa contribuir a la función integradora en el individuo.

El nuevo módulo curricular, base de la reforma educativa, se sustenta en la transversalidad. Tiene como propósito esencial el fortalecimiento del ser de los educandos, proporcionando elementos para la transformación de la cultura y los valores escolares y sirviendo de puente entre la educación fundamentada en las disciplinas del saber y la cultura pública de la comunidad humana. Tradicionalmente, la escuela ha fundamentado su trabajo en el aprendizaje académico derivado de las distintas disciplinas del conocimiento, muchas veces sin significado para los estudiantes y dentro de un esquema memorístico, superficial y fragmentado, que ha impedido al sujeto que aprenda entender la utilidad de estos conocimientos en la construcción de una vida mejor.

Desde esta perspectiva, la reforma educativa, interpreta como un proceso de cambio, en los componentes sustantivos del modelo educativo venezolano, del saber desde la perspectiva de su utilidad,

es decir, como herramienta valiosa e indispensable para ayudar a comprender la realidad humana, a identificar los problemas más complejos dentro de esa realidad y a encontrar soluciones para cambiar el curso de los acontecimientos que impiden que la humanidad logre niveles de vida más satisfactorios.

De allí que, los ejes curriculares transversales que surgieron de los problemas no resueltos por el sistema educativo venezolano, los cuales aparecen claramente identificados en el Plan de Acción del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008, p. 35): "Lenguaje, Desarrollo del Pensamiento, Valores, Ambiente y Trabajo…impregnan y permean todo el Currículo", de tal manera, que los mismos facilitan el abordaje de los problemas e inquietudes de la sociedad venezolana actual, permite profundizar en los aprendizajes informales que el estudiante adquiere en forma difusa en el entorno sociocultural y están dotados de una gran funcionalidad psicológica y social para que el alumno y la alumna vayan tomando conciencia de la realidad de su contexto, al mismo tiempo que desarrollan competencias para modificarla y construir un mundo mejor.

Al respecto, Camargo y Gaona, (2007), plantean: "…los saberes formales ofrecen una alternativa importante para contextualizar la educación de la población escolar en un marco ético acorde con la realidad de la sociedad y la cultura venezolana" (p. 107). Desde esta perspectiva, la práctica escolar basada en los valores se transforma en un espacio donde el sujeto es reivindicado en el ser, privilegiando su capacidad para crear, conocer, hacer y proponer cambios en la estructura de la vida actual.

5. Una reflexión sobre la escuela venezolana y la formación de los valores

De tal manera, que la expectativa a largo plazo es que la población escolar que hoy acude a nuestras escuelas, sea la forjadora de una nueva Venezuela que forme seres con capacidad para organizar la sociedad de hoy y coloque en primer plano la justicia y los valores. Cuando los ejes transversales logran su cometido con las áreas del saber convencionalmente establecidas desde una óptica globalizadora, llenan de contenido concreto algunos discursos abstractos de la pedagogía crítica.

En este orden de ideas, los ejes transversales al tomar en consideración los valores se sistematizan en la práctica escolar, según el Ministerio de poder Popular para la Educación en el Currículo Básico Nacional (1998, p. 37), señala:

> A partir de contenidos que hacen referencia a problemas y conflictos de gran trascendencia en la época actual y frente a los cuales es necesario plantear posiciones personales o colectivas, con contenidos relativos a valores y actitudes a partir del análisis y la compresión de la realidad, facilita la formación de las personas. Esto les permitirá enjuiciar críticamente la realidad en la que viven, y contribuir con intervenciones apropiadas en su transformación.

Sin embargo, el gran aporte de los ejes transversales en el sistema de valores del educando es el control de la fragmentación de los contenidos y para que la transversalidad cumpla su cometido es necesario el desarrollo, en forma paralela, de otros componentes que determina el proceso, tales como: el proyecto educativo, la identificación de los valores morales e ideológicos que el país necesita reforzar, la claridad de los actores que participan en el proceso en relación con la concepción de la transversalidad y los temas relevantes que le otorgan contenido a ésta, el consenso, la participación y el compromiso de diversos sectores educativos y sociales y, finalmente, la difusión adecuada y amplia de lo que se quiere lograr, dentro del sistema educativo al destacar los valores dentro de un contexto más productivo.

La presencia de Eje Transversal Valores en el Diseño Curricular del Nivel de Educación Básica, se justifica por la crisis moral que caracteriza la época actual, en Venezuela es motivo de preocupación la pérdida progresiva de valores que se observa en los diferentes sectores que conforman la sociedad. Los valores se distinguen entre sí por su contenido propio y comparativo. A todo valor corresponde un antivalor que es un valor de signo negativo. Asimismo, manifiestan jerarquías que cambian por circunstancias causales; determinada conducta puede considerarse dentro de un grupo social o ambiente como moralmente satisfactoria, mientras que, en otros, puede ser rechazada porque se juzga inmoral.

Desde este punto de vista, el eje transversal valores deberá fomentar experiencias vinculadas con la realidad moral, social y cultural, en las cuales el o la joven afectivamente se identifique con el otro y participe en la toma de decisiones éticas sobre lo que es justo o injusto, lo correcto e incorrecto en relación con los otros y de esta manera contribuir a su desarrollo moral. La reforma curricular exige un cambio de conducta; la escuela, como se ha señalado, debe ser el sitio en el cual la integración de los docentes, padres y representantes y comunidad busquen soluciones a los distintos problemas que inciden en el hecho pedagógico.

La posibilidad de elaborar una teoría general de valores ha estimulado permanentemente a los investigadores, aunque se han propuesto numerosas concepciones correlacionadas con el constructo en donde todavía ninguna de ellas goza de aceptación general como entidad realmente explicativa. En este trabajo se señalan algunos conceptos, al respecto Pellicer y Domínguez (2008, p. 57), consideran a los valores como "…motivación interna del desarrollo humano a largo plazo, permanente, que puede absorber casi toda la totalidad de la vida".

En este orden de ideas, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2005, p. 219), señala: "Los valores son creencias duraderas personales que originan un modo específico de conducta y funcionan como el sistema operativo de discernimiento en el cerebro humano". Ademas sirven para juzgar que está bien y que está mal en nuestras vidas, exteriorizando la parte más íntima de su espíritu.

Sin embargo, Camps (2006, p. 13) expone: "los valores de una sociedad refieren a lo que se practica como deseable, los ideales a lo que se aspira" (p. 13). De igual manera, Albornoz (2007, p. 27), en un artículo periodístico plantea que "los valores que practica el pueblo venezolano son: "Vivismo, cheverismo, paternalismo, facilismo, irresponsabilidad y trivialidad". Aunque los referidos autores lo expresan en forma irónica, hacen reflexionar sobre los valores que realmente se viven, pero que es también una realidad y una apariencia que se destaca con una imagen que se proyecta y no hace nada bien a un problema que necesita superar muchos inconvenientes.

Por su parte Camargo y Gaona (2002, p. 54) opina que los valores son "…cualidades con existencia virtual, y que la verdad, el bien y el mal se generan con la conciencia desde que esta comienza a actuar". Según el autor, la alegría ante el bien, o el dolor frente al mal, lo denominan valores morales, en ellos se basa la aprobación o censura moral y varían de acuerdo con la edad, sexo y formación de las personas.

Bajo este contexto, el desarrollo de valores morales, constituye un proceso personal que dura toda la vida que se derivan de las experiencias de la persona que dan origen a ciertas guías generales de conducta, en el caso de los adolescentes, Mckinney (2006, p. 72), señala que:

> La estructura de los valores morales está sesgada en el logro del éxito, dinero, prestigio, calificaciones y relaciones interpersonales satisfactorias, mientras que los padres están más preocu-

pados por el rendimiento académico, razón por la cual se produce la discrepancia entre los valores de los padres y los valores de los hijos, debido tal vez a que los adolescentes, aun en formación perciben los valores de sus padres en una forma distinta de los que realmente son.

Entonces, se puede señalar que las conflictivas presiones ejercidas por la familia sobre los adolescentes, en lo relacionado con los valores morales que deben sustentar, ha aumentado crecientemente en los últimos tiempos, ya que no conciben al padre como persona que lo sabe todo, sino que por lo contrario su carácter independiente y complicado los hace experimentar una confusión de su propia identidad.

Desde esta perspectiva, Camargo y Gaona (2002), señalan: En la transmisión de valores es necesario que los padres procuren una relación en la cual sus hijos tengan oportunidades para: desarrollar sensibilidades; determinar los valores que resultan la dignidad humana; y modificar la conducta, conforme a un modelo que sea el más congruente con ellos mismos y con los valores hacia el bien común que emana de la percepción de su yo.

Según la autora, existen una serie de medios para que los padres enseñen valores: Contacto afectivo con los hijos, destacar personalidades que han luchado por el bienestar común tomado en cuenta que alguna vez fueron adolescentes, práctica de la acción social humanitaria, evitar la crítica malsana, utilizar el ejemplo para que muestren los valores que tiene y creer internamente en los valores que desean modelar. Es de notable interés para los padres conocer y tomar en consideración el desarrollo de los valores en los hijos adolescentes; puesto, que como señala en este aparte, son susceptibles de ser transmitidos, sembrados y cultivados en el ambiente familiar con la finalidad de que permanezcan incólumes aún en medio de la más violenta tempestad.

En este orden de ideas, Santana (2008) plantea: Los valores se dividen en bienes de placer vitales referidos a las necesidades perentorias del ser humano: la vida, el aliento, vivienda, bienestar, morales, éticos, estéticos relacionados con el aspecto de la belleza y la buena disposición: economía, buenas formas, normas, costumbres, dimensionalidad y de conocimiento.

De igual manera Martín citado por Santana (2008, p. 23) sustenta una clasificación desde el punto de vista cultural, con el cual engloba: "…técnicos, económicos, utilitarios, vitales, estéticos, intelectuales, morales y transcendentales". Es así, que para el trabajo que se desarrolla se va a tomar como referencia la clasificación de Martín por ser la más explícita, completa, entre otras, y porque se refiere a valores morales que se dan dentro de la familia y que pueden marcar la conducta de los hijos, ya que estos están íntimamente relacionados con la formación y el sentido de los derechos y deberes.

Referencias

Camargo, R y Gaona, P (2002). *Ética y educación: Aportes a la polémica sobre los valores.* Cooperativa Editorial Magisterio.

Camps, J (2006). *Planificar la Formación con Calidad.* Colección Gestión de Calidad.

Castillejo (2006). *Guerra de ideas en España: Filosofía, Política y Educación.* Editorial Siglo XXI.

CERPE (2007). *El Ciclo Diversificado Industrial, la Educación en Venezuela.*

Clement (2008). *Valores y la Sociedad Educacional.* Editorial Sauso.

Dorothy, L. N. y Harris, R. (2002). *Cómo convivir con hijos adolescentes.* Ediciones Urano

Fergusson A. (2012). *La Lógica disciplinaria y la Emergencia de los paradigmas de la Complejidad y Trandisciplina*. Material Mimeografiado. Postdoctoral

González (2003). *Ensayos sobre educación en Valores.* Editorial Pax, Librería Carlos Casarman. S.A.

Mckinney (2006). *La Educación Procesada.* México. Editorial Trillas. Primera Edición.

Ministerio de Educación (1998). *Currículo Básico Nacional.*

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008). *Proyecto de Currículo Bolivariano.*

Santana, M (2008). *Educación y Modernización Social.* República Dominicana. Educación.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2005). *Didáctica para el aprendizaje en Valores.* Curso de Postgrado.

Referencia para citar: Cárdenas, D. O. E. (2020). La andragogía y su carácter interdisciplinario en la educación universitaria. Revista Digital de Investigación y Postgrado, (1), pp. 47-54. Disponible en https://redip.iesip.edu.ve/wpcontent/ uploads/2020/01/La-andragogía-y-su-carácter-interdisciplinario-en-laeducación-universitaria.pdf

La andragogía y su carácter interdisciplinario en la educación universitaria

Oscar Enrique Cárdenas Duarte
San Cristóbal/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-6164-7575

Resumen

La andragogía tiene una marcada diferencia en su dimensión praxeológica y en el concepto del sujeto que recibe educación. El niño es un ser en evolución y el adulto un ser evolucionado donde sus motivaciones y necesidades requiere un modelo de enseñanza y de aprendizaje distinto. Las relaciones didácticas, estrategias de planificación y evaluación exigen considerar otros elementos del currículo que descuida la pedagogía pero que la andragogía tiene bien canalizados con el apoyo de otras ciencias. De manera interdisciplinar se da el abordaje de los procesos educativos que estan implicados en la enseñanza universitaria.

Palabras claves: Andragogía, interdisciplinariedad, educación universitaria.

Recibido en septiembre 20 de 2019
Aceptado en noviembre 19 de 2019

* Doctor en Ciencias de la Educación. Secretario del Instituto de Estudios Superiores IESIP. San Cristóbal, Táchira-Venezuela. E-mail: oscarduarte16@hotmail.com

Andragogy and its interdisciplinary character in university education

Abstract

Andragogy has a marked difference in its praxeological dimension and in the concept of the subject receiving education. The child is an evolving being and the adult is an evolving being whose motivations and needs require a different model of teaching and learning. Didactic relationships, planning and assessment strategies require consideration of other elements of the curriculum that neglect pedagogy but which andragogy has well channeled with the support of other sciences. The educational processes involved in university teaching are approached in an interdisciplinary manner.

Keywords: Andragogy, interdisciplinarity, university education.

Andragogia e seu caráter interdisciplinar no ensino universitário

Sumário

A Andragogia tem uma marcada diferença em sua dimensão praxiológica e no conceito do sujeito que recebe educação. A criança é um ser em evolução e o adulto é um ser em evolução cujas motivações e necessidades requerem um modelo diferente de ensino e aprendizagem. Relações didáticas, estratégias de planejamento e avaliação requerem a consideração de outros elementos do currículo que negligenciam a pedagogia, mas que a andragogia tem sido bem canalizada com o apoio de outras ciências. Os processos educacionais envolvidos no ensino universitário são abordados de uma forma interdisciplinar.

Palavras-chave: Andragogia, interdisciplinaridade, educação universitária.

L'andragogie et son caractère interdisciplinaire dans l'enseignement universitaire

Résumé

L'andragogie présente une différence marquée dans sa dimension praxéologique et dans le concept du sujet qui reçoit l'éducation. L'enfant est un être en évolution et l'adulte est un être en évolution dont les motivations et les besoins exigent un modèle d'enseignement et d'apprentissage différent. Les relations didactiques, la planification et les stratégies d'évaluation exigent la prise en compte d'autres éléments du curriculum qui négligent la pédagogie mais que l'andragogie a bien canalisé avec le soutien d'autres sciences. Les processus éducatifs impliqués dans l'enseignement universitaire sont abordés de manière interdisciplinaire.

Mots-clés: Andragogie, interdisciplinarité, enseignement universitaire.

Introducción

En el siguiente trabajo nos vamos a referir a la andragogía como la ciencia de la educación de los adultos. Ciencia que tiene dos principios fundamentales como son la horizontalidad y la participación. El marcado carácter diferenciado que tiene de la pedagogía en la concepción del sujeto que se educa. Un ser evolución, el niño, en el caso de la pedagogía. Un ser evolucionado cuando del adulto se trata, según la andragogía. He allí que semejante concepción bioantropológica del sujeto que se educa permite plantear un carácter interdisciplinario de la andragogía en el contexto universitario como se describe

en las siguientes líneas de este trabajo.

1. Relación entre los fenómenos sociales colectivos e individuales

La educación, la ciencia y los fenómenos sociales, se encuentran indefectiblemente ligados; de tal manera que, estudiar la historia, a través de los procesos educativos y la ciencia, permite evidenciar las variaciones epistemológicas donde han mostrado en el tiempo su estrecha relación con fenómenos sociales colectivos e individuales. Así, los hechos y su dinámica, nos ubican hoy frente a un nuevo paradigma para aprehender la realidad como fenómeno complejo.

Por ello, el aprendizaje andragógico en la praxis está establecido y es considerado como una necesidad de conocimientos no impuestos. En consecuencia, significa que debe surgir de las inquietudes del aprendiz o del grupo social y cultural. En el mismo orden de ideas, debe motivar un proceso de búsqueda que comprometa distintos saberes; igualmente, es agotar el conocimiento básico de los participantes de acuerdo a sus necesidades antropológicas o sociológicas. En relación con lo expuesto el Instituto Internacional de Andragogía (citado por Méndez, 2012), expresa:

La situación de aprendizaje implica un clima social en que los factores afectivos, influyen de una u otra forma los resultados del aprendizaje; ya que la relación entre los diversos elementos involucrados en el mismo necesita mantener un equilibrio armónico y dinámico que propicie el éxito de ese aprendizaje (p.10).

Lo expuesto permite hacer referencia a la importancia de la sociología educativa andragógica del facilitador adulto, porque le proporciona no sólo conocimientos técnicos y metodológicos para desempeñarse como facilitador de aprendizaje, sino que propicie el desarrollo personal del mismo, permitiéndole ser un profesional sensible que ayuda a los participantes a desarrollar sus capacidades, habilidades y realice sus aspiraciones.

2. Los pilares esenciales del modelo andragógico

Nos cuenta Adam (1987) que: "el bienestar y satisfacción del aprendizaje están dados por los principios de horizontalidad y participación entre los participantes adultos, en un contexto de relaciones entre el que facilita aprendizaje y quien lo realiza. Los principios de horizontalidad y participación constituyen los pilares de la comunicación en el modelo andragógico y bases de la relación facilitador – participante; dada su importancia en el proceso orientación – aprendizaje se hace necesario su definición.

Principio de horizontalidad. Se entiende como un proceso de aprendizaje recíproco donde el facilitador aprende de la mejor forma de enseñar y el participante la mejor forma de aprender, donde existe la relación de igualdad entre el facilitador y el sujeto aprendiz basado en la experiencia.

Principio participación. Es el proceso de acción – reflexión y permite un mayor volumen de interrelación entre los individuos que intervienen en el proceso andragógico y toma como ente la dinámica y el trabajo en el desarrollo de las estrategias metodológicas para lograr el proceso de evaluación del objetivo a desarrollar.

El primer principio toma en cuenta la madurez funcional del participante, la base intelectual del adulto descansa en la etapa del desarrollo de las operaciones formales y descansa en el respeto entre

los miembros que están involucrados en el proceso de orientación y aprendizaje. El segundo principio, se fundamenta en enriquecer y perfeccionar las experiencias, habilidades y destrezas adquiridas; estudiar para el adulto significa buscar nuevas experiencias utilitarias, rápidas y afectivas, que le permita darle una condición y función diferente a su vida social y laboral.

3. De los principios andragógicos al carácter interdisciplinario en la educación universitaria

Hay que destacar que, si se realiza una adecuada utilización de los principios de horizontalidad y participación para el desarrollo de estrategias metodológicas en el proceso de orientación y aprendizaje se contribuye a propiciar el aprendizaje y obtener, un resultado provechoso de los objetivos propuestos hacia el fortalecimiento de su carácter interdisciplinario en la educación Universitaria.

Aunado a lo expuesto conviene señalar que el adulto posee un caudal de experiencias enriquecedoras que han sido integradas en un momento dado de su vida y forman un cúmulo de pensamientos, de conocimientos adquiridos que se conviertan en un recurso de aprendizaje que le van a permitir modificar e integrarlo a un ordenamiento para poder autocorregir y así modificar el proceso porque ellos aprenden cuando relacionan las experiencias con el tema que se esté tratando.

La experiencia juega un papel primordial en el proceso andragógico por su carácter interdisciplinario. Por lo tanto, convendría adentrarse en aquellos aspectos vivénciales del ser humano que estén relacionados entre sí y con la facilitación del aprendizaje en determinado momento. En este sentido, Torres (2008), refieren: “esta confrontación experiencial, debe constituirse en sí misma en una estrategia de evaluación andragógica para el desarrollo del aprendizaje en el adulto” (p. 21).

Esta concepción sobre la adquisición de los conocimientos a lo largo de la vida que, mayoritariamente se maneja muy poco debe aprovecharse para convertir la enseñanza en un proceso de investigación en el aula, por cuanto cada participante oirá al facilitador otorgándole un significado determinado a sus palabras. Del mismo modo, todo ese conocimiento previo que posee el aprendiz interviene para atender las nuevas ideas que oye. Asimismo, todo el saber del aprendiz interpreta los nuevos conceptos de una verdadera comprensión y como tal, cada quién le puede dar su propio significado particular.

De ahí la importancia que tiene la andragogía para el facilitador de aprendizaje del adulto para involucrarse dentro en el proceso de instrucción y desarrolle la importancia que tiene los principios andragógico dentro del proceso de orientación e instrucción, porque orientar es construir el significado del hecho permitiendo darle un adecuado concepto a los paradigmas que están involucrados en el proceso educativo.

En consecuencia, el carácter Interdisciplinario y aplicaciones de la Andragogía no se va a discutir que como disciplina científica sea una ciencia de hechos, descriptiva y normativa, o sea un arte. Es una ciencia porque tiene un objeto que se estudia y que tiñe los mismos métodos aplicables a otra ciencia. Lo que importa saber es que la andragogía se fundamenta en una filosofía y que las ciencias biológicas, psicológicas, sociales, ergológicas y económicas contribuyen a robustecer su cuerpo de doctrina.

Existe una axiología y una teología andragógicas. Existe una psicología andragógica que interpreta al que orienta (educador) y al que continua o inicia su educación (adulto). Existe, aunque aún empírica, una metodología andragógica (método para educar al adulto). Existe una praxeología andragógica, o sea la manera práctica de educar al adulto (áreas, instituciones, medios e intencionalidad política, otras.).

En todos los países los adultos son objeto de educación dentro de las finalidades que ya se han establecido. La creación o establecimiento jurídico de un sistema de educación de adultos. Por ejemplo, en Venezuela, es un hecho andragógico que interpreta la necesidad que tienen los pueblos, especialmente los subdesarrollados, de continuar el proceso formativo del hombre, de rescatar su talento y de ofrecerle oportunidades de revalorizar su condición humana en función del desarrollo integral de la sociedad.

A este respecto, nos dice Jensen (citado por Méndez, 2003), sin darle a la Andragogía un carácter de ciencia, sino considerando a la educación de adultos como una disciplina: "de hecho o descriptiva, normativa, a la vez que un arte, práctica y constructiva" (p. 89). Así la filosofía dentro del mundo social que vivimos, llámese capitalista o socialista, dará los valores y fines de la educación. Un niño puede ser formado para practicar cierto credo religioso o político, para aceptar determinada organización social o para adquirir algunos conocimientos científicos y técnicos que al llegar a la vida adulta puede rechazarlos o adoptarlos definitivamente, se ha visto niños educados en una determinada religión frente a la cual, en la adultez, han actuado como unos peores adversarios. Igual cosa ocurre en la política.

Lo anteriormente planteado significa que en la vida adulta comienza verdaderamente una educación para la vida y las ciencias que han sido creadas y desarrolladas por el hombre (adulto), no por los niños, sirven para sostener el andamiaje de su propia educación, es decir, las operaciones individuales y sociales del ser humano.

La biología tiene mucho que dar a la andragogía, como la psicología, la sociología, ergología y la economía. La biología aportará datos importantes sobre la naturaleza anatómica y fisiológica del hombre. La psicología orientará sobre su comportamiento y específicamente sobre sus formas de aprender. Existen diferencias entre el aprendizaje del niño y del adulto. Desde la psicología andragógica, la psicología evolutiva es secundaria. En tanto para la psicología diferencial, la psicología social, la psicología ergológica, la psicología del aprendizaje del adulto, son fundamentales. Por eso la metodología pedagógica que se fundamenta en la psicología de un ser en evolución o desarrollo, no tiene cavidad ni aplicabilidad en la educación de los adultos.

Asimismo, la sociología aportará una extraordinaria contribución al desarrollo de la ciencia andragógica, al igual que las ciencias económicas, porque de ella deriva la metodología andragógica, auxiliada por la psicología. El aprendizaje del adulto es un proceso eminentemente psicológico; pero los métodos nacen en la vida social y ergológica. La metodología andragógica, por lo tanto, no se fundamenta sólo en la psicología, como en el caso de la metodología pedagógica, sino en la sociología, la economía y la actividad ergológica del hombre; es allí donde se evidencia su carácter interdisciplinario.

Es significativo que los que cumplen tareas de capacitación de personal en la industria o en la agricultura, no son los pedagogos formados en institutos educativos, sino otros agentes especializados en una actividad determinada. Hoy en día, contrariamente a lo que se pensó en una época determinada, en el sentido de que el niño era un adulto pequeño u "homúnculo", no debemos pensar que los adultos son niños desarrollados. El niño no es un adulto en miniatura ni el adulto es un niño maduro. El niño es un ser en evolución y el adulto es un ser evolucionado; esta es la gran diferencia antropológica.

La sociología, la ergología y otras tendencias aportarán conocimientos valiosos sobre la actividad humana que son interpretados por la andragogía en la orientación, exige y reclama la acción educativa del adulto. El hombre es un ser social y la educación es un proceso social porque se origina en el seno de la propia sociedad. Él está integrado a un núcleo familiar como cabeza o miembro del mismo, trabaja

para adquirir los medios para su subsistencia y los seres que procrea, organiza su vida laboral (sindicatos, corporaciones, gremios, federaciones, etc.), se adscribe a una parcialidad política, adopta una religión, interviene en el desarrollo de los conocimientos científicos y tecnológicos, participa en actividades competitivas diversas, en fin, vive intensa y dinámicamente su existencia frente a la naturaleza y frente a los demás hombres de manera gregaria o social.

Por eso, su comportamiento en su variado mundo en que actúa es objeto de la sociología andragógica, porque ella dará la pauta sobre comportamiento social del hombre en su vida familiar, de trabajo, política, científica, es decir, en lo que atañe y le es inherente a su condición humana. La andragogía tiene una práctica que se deriva de sus fundamentos teóricos. Si el fin de la andragogía es educar al adulto, es lógico pensar en una praxeología andragógica que interprete sus principios y los aplique. El desarrollo de estos principios de la andragogía, está dirigida a los problemas teológicos de la educación de adultos, a la metodología del proceso educativo, a la organización del trabajo docente, a los sistemas de evaluación del aprendizaje y a otras muchas cosas que conformarían una andragógica al servicio del desarrollo de los recursos humanos de la comunidad.

No se va a particularizar ninguno de estos aspectos, menos debatir cuales son los valores o los fines sobre los que ha de orientarse la práctica de la educación de adultos en una sociedad determinada. Tampoco se plantearán los métodos a utilizarse en el proceso orientación- aprendizaje en el que el adulto, como un sujeto de educación, participa en forma directa o indirecta. Son problemas técnicos que si tienen importancia no tiene nunca carácter primario en relación a la definición de una política andragógica.

En última instancia, para garantizar la efectividad de una praxeología, deben lograrse dos cuestiones fundamentales: (a) La variación conceptual de la educación que hasta hoy se ha tenido. (b) Estructurar el sistema educativo dentro de la concepción de educación permanente sobre dos pilares: el pedagógico, destinado a la educación de las nuevas generaciones y el andragógico a continuar ese proceso, reafirmarlo y desarrollarlo en función humana y social del hombre.

4. El facilitador en el modelo andragógico

Las funciones del facilitador en el modelo andragógico recogen toda la diversidad de actuaciones que corresponden al profesorado, a menudo calificado como profesionales de la docencia. La perspectiva general de las tareas que corresponden al profesorado universitario es la de profesiográfico de la educación que actúa sobre un grupo de participantes en el marco de la institución escolar, la cual a su vez interactúa con el medio social que la envuelve.

La diferencia básica entre el facilitador andragógico y otros colectivos de profesionales de la educación es que tiene responsabilidad directa en la educación lo que comporta ejercer las tareas docentes; pero volvemos a insistir que la docencia, la tarea de enseñar, es sólo una de las necesarias para conseguir la educación integral de los educandos. En cuatro grandes grupos se pueden dividir las actividades del profesorado, según Morales (2001): las estrictamente docentes, las tutoriales, las de vinculación al medio social y las de formación e innovación.

Las funciones más propiamente didácticas se inician con la planificación instrumental, esto es, la anticipación de las actividades que se llevarán a cabo con los participantes en razón de las prescripciones administrativas del curriculum, más las adaptaciones que el propio docente deberá llevar a cabo en razón de

los alumnos concretos y el contexto social que envuelve al centro. Dentro de ese contexto social merece capítulo específico la realidad del propio centro, expresada a través del proyecto educativo, las planificaciones realizadas en los equipos docentes respectivos, así como los recursos disponibles (p.120).

En correspondencia, a lo planteado se puede decir, que una vez planificada la actividad instructora - la cual convendrá siempre que sea llevada a cabo en equipo, con todos los facilitadores implicados- vendrá su aplicación o puesta en práctica en el marco del espacio áulico, aunque no exclusivamente. Aquí aparecen una gran diversidad de acciones que conforman todo el proceso de sugerencias hacia el adulto: aplicación de estrategias docentes, utilización de recursos, aplicación de estímulos motivadores, orientaciones metacognitivas, transmisión de informaciones, dinamización del grupo. En definitiva, todo cuanto resulta preciso para conseguir los objetivos instructivos y formativos que el currículo pretende.

Aunque la moderna andragogía insiste en el papel activo que corresponde al participante en el aprendizaje escolar, rechazando que deba limitarse a escuchar y asimilar cuanto le viene dado, no hay duda de la importancia decisiva que para el aprendizaje tiene rol del facilitador, a quien sigue correspondiendo la tarea fundamental de planificación y diseño de las situaciones de aprendizaje basadas en el carácter interdisciplinario, sin olvidar la ayuda especial a quienes tienen dificultades. Dentro de la acción y la actuación andragógica merece una atención específica la evaluación. Gracias a la evaluación se podrá reconducir el proceso siempre que convenga, y se identificarán las posibles dificultades que encuentran los participantes para luego ser atendidas.

La función del facilitador permite atender a cada participante de manera personalizada y aconsejarlo tanto en sus responsabilidades formativas como en sus decisiones personales. La función tutorial ha de ser una constante en toda la actividad del profesor, aunque a efectos organizativos se puedan asignar participantes a facilitadores concretos para que tengan de ellos una atención especial.

En el apartado de relaciones con el entorno se podría diferenciar entre las relaciones que corresponden al interior del centro universitario y las que refieren al entorno social que rodea a la institución, la vida del centro demanda un compromiso respecto a su organización y gestión por parte de cada uno de sus facilitadores, aunque existan cargos específicos al respecto, como garantía de crear un proyecto institucional compartido. Tanto la comunidad como institución, como cada uno de sus facilitadores han de mantener contactos con el medio social próximo, como requisito para llevar a cabo una enseñanza realista y contextualizada, al tiempo que utilizar las posibilidades formativas que el medio ofrece. El compromiso hacia la institución escolar, así como el referido al medio extraescolar, se sitúan en la línea del compromiso social del profesorado, congruente con el papel que corresponde a la educación en la vida colectiva.

Una parte de esta relación social a la que le correspondería a los órganos de la administración educativa universitaria que, de manera directa e indirecta, tienen relación con los centros escolares: servicios administrativos, centros de recursos didácticos, inspección, ayuntamiento, centros de formación permanente del profesorado, organismos de investigación y renovación que contribuirían con el fortalecimiento del carácter interdisciplinario de la andragogía en la educación universitaria.

Conclusiones

Se ha dejado discutido en este artículo que la andragogía es una ciencia y arte que difiere de la pedagogía no solo en la concepción del aprendiz, la metodología, estrategias de aprendizaje, técnicas de

evaluación. Asimismo, las ciencias con las cuales se relaciona andragogía le permiten dar respuestas prácticas al hecho educativo, praxeológico. Las situaciones de aprendizaje parten de los intereses del aprendiz y son útiles en su vida diaria, es decir, son aplicables a su contexto laboral. Este hecho no es evidente en la pedagogía porque no hay transferencia de aprendizaje al contexto donde el niño está inmerso debido a que no tiene la experiencia del trabajo y no existen metas y compromisos como en el adulto.

Referencias

Adam, F. (1987). *Andragogía modelo educativo para el adulto.* Editorial Instia.

Torres, P. M. E. (2000). *La Horizontalidad y la Participación en la Situación de Aprendizaje.* Universidad de Los Andes. Concejo de Publicaciones. Disponible en www.redlyc.org

Méndez, M. J. E. (2003). *Planeación y Administración. Guía Publicada.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Rubio.

Morales, J (2001). *Didáctica Andragógica*. Editorial ALDIBE, S.L.

Ensayo
Scientific article
Artigo científico
Article scientifique

Referencia para citar: Méndez, M. D. S. (2020). Eticidad, afectividad y andragogía desde la percepción filantrópica. *Revista Digital de Investigación y Postgrado,* 1, (1), pp. 57-65. https://redip.iesip.edu.ve/wpcontent/uploads/2020/01/Eticidad-afectividad-y-andragogía-desde-la-percepciónfilantrópica.pdf

Eticidad, afectividad y andragogía desde la percepción filantrópica

Danny Soledad Méndez Márquez*
San Cristóbal/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-4650-3418

Resumen

En el siguiente ensayo se aborda la eticidad, es decir, ese saber vivir según lo que nos conviene, lo bueno, y lo que nos conviene, lo malo. Esta eticidad es la que hace que el ser humano encuentre un sentido a su existencia en comunión con el otro en lo social, jurídico, político, cultural, educativo y lo económico. En este sentido, la eticidad en lo educativo es integral y holística. De manera que, la educación universitaria a través de la andragogía ayuda para que se generen la socialización e integración de los participantes en la convivencia afectiva lográndose una humanización de los procesos en los espacios donde se encuentran. En esta perspectiva surge el amor a la humanidad o esa interconexión simbólica de lo humano para lo humano o un posicionamiento filantrópico.

Palabras claves: Ética, eticidad, afectividad, andragogía, filantropía.

Recibido en octubre 01 de 2019
Aceptado en diciembre 06 de 2019

* Doctora en Innovaciones Educativas. Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez", Unesr-Venezuela. E-mail: dsmendezmar@hotmail.com

Eticity, affectivity and andragogy from philanthropic perception

Abstract

The following essay deals with ethicity, that is, knowing how to live according to what is good for us, the good, and what is bad for us. This ethic is what makes human beings find meaning in their existence in communion with others in the social, legal, political, cultural, educational and economic spheres. In this sense, the ethic of education is integral and holistic. Therefore, university education through andragogy helps to generate the socialization and integration of participants in emotional coexistence, achieving a humanization of the processes in the spaces where they are. In this perspective, love for humanity or that symbolic interconnection of the human for the human or a philanthropic positioning arises.

Keywords: Ethics, affection, andragogy, philanthropy.

Ética, afetividade e andragogia a partir da percepção filantrópica

Sumário

O ensaio seguinte trata da ética, ou seja, saber viver de acordo com o que é bom para nós, o que é bom e o que é mau para nós. Esta ética é o que faz o ser humano encontrar sentido na sua existência em comunhão com os outros nas esferas social, jurídica, política, cultural, educativa e económica. Neste sentido, a ética da educação é integral e holística. Portanto, a educação universitária através da andragogia ajuda a gerar a socialização e integração dos participantes na convivência emocional, conseguindo uma humanização dos processos nos espaços onde eles se encontram. Nesta perspectiva, surge o amor pela humanidade ou aquela interconexão simbólica do humano pelo humano ou um posicionamento filantrópico.

Palavras-chave: Ética, ética, afetividade, andragogia, filantropia.

Éthique, affectivité et andragogie de la perception philanthropique

Résumé

L'essai suivant traite de l'éthique, c'est-à-dire de savoir comment vivre selon ce qui est bon pour nous, le bon, et ce qui est mauvais pour nous. Cette éthique est ce qui fait que les êtres humains trouvent un sens à leur existence en communion avec les autres dans les domaines social, juridique, politique, culturel, éducatif et économique. En ce sens, l'éthique de l'éducation est intégrale et holistique. Par conséquent, l'éducation universitaire par l'andragogie contribue à générer la socialisation et l'intégration des participants à la coexistence émotionnelle, en parvenant à une humanisation des processus dans les espaces où ils se trouvent. Dans cette perspective, l'amour pour l'humanité ou cette interconnexion symbolique de l'humain pour l'humain ou un positionnement philanthropique se pose.

Mots-clés: Ethique, éthique, affectivité, andragogie, philanthropie.

Eticidad, afectividad y andragogía desde la percepción filantrópica

La educación es un proceso clave e integrador en la formulación y definición de la humanización de la sociedad. En este sentido, se define en un campo dragado por la controversia que supone alcanzar la formación de los ciudadanos para el logro del bienestar social y el desarrollo afectivo en la universalidad del conocimiento.

En ese orden, la determinación de cualidades particulares y distintivas de una investigación científica, ya de por sí resulta una tarea comprometedora más aún al tratarse de un constructo de las ciencias sociales, por cuanto su dificultad se incrementa en razón de la multiplicidad de enfoques y diversidad de concepciones ambiguas que distinguen el campo de las ciencias que estudian al ser humano, tanto en lo individual como en lo colectivo.

Cuando hacemos referencia a lo ético, o en su acepción más amplia la eticidad desde la cosmovisión praxeológica es importante señalar que ésta no se caracteriza por constituir una barrera en el ejercicio productivo del conocimiento. Al contrario, es un inevitable cause enriquecedor para que ésta avance en beneficio de la humanidad en su más amplio entendimiento. El entramado social de la vida moral puede nacer y desarrollarse porque gracias a la razón práctica o de modo natural la persona conoce el bien y el mal, y no solo los conoce, sino que se siente llamada a amar el primero y a evitar el segundo: el bien conocido no es algo que está ahí ante lo que se puede permanecer indiferente, sino que interpela y exige una respuesta personal.

En esta acepción, no se puede pretender enseñar esta ética, sería la negación de una ética trans-compleja; pues, entramada en el ser, habría que vivirla, sentirla y accionarla; y esta vivencia aparece primero en el pensamiento y luego se manifiesta en la materialidad de nuestras acciones. En este sentido, Fernández-Savater, (2006:4) "A ese saber vivir, o arte de vivir si prefieres, es a lo que llaman Ética". Por lo tanto, la eticidad es el arte de discernir lo que nos conviene, lo bueno, y lo que no nos conviene, lo malo. De esta manera, cabe convenir que el conflicto ético, a diario, se presenta en los seres humanos, más aún en los conocedores de esta materia; por tanto, esto obliga a un ejercicio transcomplejo de la ética, así como lo plantean Kant y Hegel, en la crítica a la Eticidad y Moralidad.

En el argumento anterior cabe precisar, los planteamientos de Navarro (2007) acerca de la ética de la alteridad como una nueva perspectiva o marco teórico que se revela esclarecedor para hacer frente a nuestro presente desde una óptica moral, asume esta tercera directriz interpretativa. Paralelamente, como apuesta por estructurar dicha lectura a partir del concepto «rostro», parte de la idea según la cual esta noción concentra toda la originalidad e intensidad de la obra de Emmanuel Lévinas.

De allí, que una eticidad daría sentido a la existencia humana poniendo al servicio los descubrimientos en las distintas disciplinas científicas, religiones, corrientes filosóficas y sistemas políticos. Esta eticidad, constituye la antesala a la virtud, tiene la fuerza y la rigidez del imperativo categórico del cumplimiento como seres humanos y las obligaciones que impone el contexto social.

La función de la razón praxeológica es conocida con el nombre de sindéresis o razón natural. Es decir, la eticidad debe concebirse como el flujo energético vital que mueve la voluntad de poder hacia lo que es bueno para la existencia de la humanidad, versada epistemológicamente como la creciente innovación en la sociedad del conocimiento. En razón a ello, vista la ética como paisaje, la metáfora que más se acerca a su representación es la de un lenguaje de la voluntad o fuerza intangible que mueve

nuestro cuerpo, mente y espíritu desde un acercamiento cognitivo. Esto se acerca, a los postulados de Levinas al expresar la sensibilidad cognitiva, la sensibilidad lingüística en su obra *El Rostro.*

De acuerdo a este principio, desde una postura de eticidad; la misma, está constitutiva de una vasta red de interconexiones holográficas imbricadas, que integra lo social, lo jurídico-político, lo cultural, lo educativo y lo económico, en una misma imagen real. Como ocurre en el holograma, todo está suspendido en el mismo tiempo y en el mismo espacio. De allí que, desde una visión de la ética como ciencia práctica y disciplinaria en el ámbito educativo no hay lugar posible para lo sintético que reduce, fragmenta y simplifica la realidad, para ejercer sobre ella el control y la hegemonía.

Por consiguiente, la eticidad de la mano con la educación como eje central de la sociedad ha venido presentando variedad de acuerdo a las transformaciones en los diversos espacios sociales, en la que todos los gestores, asumen un rol protagónico y de liderazgo para lograr llevar a cabo las situaciones de aprendizaje mediante la integración de todos promotores educativos; así, poder generar un espacio para la consolidación del conocimiento, a través de un clima propicio, creativo de extraordinarias obras de madurez cognitivas, intelectuales y emocionales. De allí, que se concibe que los valores y virtudes del individuo son importantes para determinar un comportamiento social ético. El carácter de la persona es la sumatoria de sus virtudes y sus vicios, ello implica valores, emociones, disposiciones y también acciones.

El supuesto anterior, entrama la importancia de señalar que es a partir de los griegos es cuando se desarrolla la noción de que las únicas actividades merecedoras del nombre de educación, eran aquellas que le permitían al hombre trascender las limitaciones del tiempo y del espacio impuestas por la finitud. Fueron los griegos, según Bowen y Hobson, citados en Requena (2001) quienes impusieron un modelo educativo el cual tiene reflejos en la práctica educativa actual, y que al parecer está en perenne afianzamiento por la visión humanista de afectivo encuentro que para ese entonces planteaban estos actores.

Por tanto, la educación en cuanto acción, proceso y sistema encierra un carácter sensible, cualquiera sea su tipo o manifiesto. En este caso particular, de especial relevancia la educación andragógica que es una, una dirección sistemática. En razón de ello, se encierra como algo inherente a su naturaleza, esto es una doble dimensión, tanto descriptiva como normativa. En este último aspecto señalado en el orden teleológico, es decir, los fines, el ¿para qué se educa?; mantiene una relación estrecha con la dimensión conocimiento, propia del ser humano, que atiende la posibilidad sensible y emotiva aunado a las necesidades propias de un individuo de mundo, con identidad propia, huellas dactilares únicas; pero que al integrarse al entramado social es un ciudadano de mundo que converge para colectivizar con la otredad como engranaje sociográfico, o lo que lo mismo, socialmente integrador.

Por consiguiente, el análisis poético y ético de la Educación; es insoslayable a la dimensión histórica, social y política. En tal sentido, Manganiello (1998:13) expresa: "la educación es el proceso interior de formación del hombre realizado por la acción consciente y creadora del sujeto que se educa y bajo la influencia exterior o el estímulo del medio socio - cultural con el que se relaciona". Ello es así, por cuanto la acción educadora surge como consecuencia de la conexión del sujeto con el mundo socio-cultural y político; en esa misma exégesis del sujeto-objeto en su relación con el mundo hasta trastocar desde su génesis los hechos para ser abordados por teorías del conocimiento.

En el mismo orden, Avanzini (1998:61) nos comenta: "según Durkheim la educación mantiene con la sociedad una relación que no es en lo absoluto contingente, externa o propia solo a los estados, sino

interna, intrínseca y necesaria para la socialización e integración". Por tanto, la acción educadora puede consistir de hecho en un sometimiento, en una coacción, en una imposición, o bien en una ayuda, en un estímulo que facilite en el sujeto libre valoración y elección de valores

Es evidente que las nuevas tendencias en la investigación educativa exigen una mayor apertura paradigmática en todos los ámbitos del saber científico, es así como enfoques tradicionalmente rígidos están siendo suplantados por enfoques novedosos y transdisciplinarios; es precisamente, en esa búsqueda donde se ubica el enfoque y metódica de la educación andragógica. En los últimos años, la investigación en las ciencias sociales ha construido una visión fundada en la acción social subrayando el papel del sujeto en el estudio de la sociedad, en oposición a la deshumanización positivista que reproduce una imagen objetivista y fáctica hasta hace poco dominante.

Por consiguiente, la educación universitaria es versátil y múltiple como comodín, en los debates de la sociedad. Mantiene una tarea andragógica que no es en lo absoluto contingente, externa o propia solo a las universidades, sino interna, intrínseca y necesaria para la socialización e integración de los participantes en la convivencia que debe ser afectiva para que los procesos de aprendizaje se humanicen. Este es nudo crítico de una sociología de la educación que se afirma como disciplina científica, y que sin desconocer este carácter en la andragogía es sentimental y humana. En este sentido, se intenta integrar y descubrir la relación entre el entorno de la actividad educativa en la concepción afectiva en los espacios de convivencia y el impacto que estos elementos tienen sobre las posibilidades futuras en una educación más humanizada.

La historia de la cultura nos enseña que los patrones de comportamiento y de pensamiento, ni son libremente modificables, ni se extienden libremente a lo largo de las épocas; tal vez podría decirse que las formas de vida y las concepciones cambian, aunque más bien lentamente. La cultura se arraiga y atrinchera, pero también se le evalúa y cuestiona, a veces conscientemente, y otras ante el duro tribunal de los hechos que examina su funcionalidad o disfuncionalidad. Al respecto Mantonelli, (citado en Rojas 1999), explica que estamos en el postmodernismo para unos, era psicológica, postindustrial o postpositivista para otros. Sin embargo, en lo que al parecer se concuerda, es que entre otras cosas la década de los sesenta del siglo XX fue de donde se deparó la polémica.

He allí, la importancia de ese ciudadano individual-colectivo, que no sólo se reencuentre a sí mismo, sino que alcance fronteras sociales para un mayor alcance de saberes y que le permita en lo intersubjetivo desarrollar transformaciones pertinentes que amplíe las potencialidades humanas. Porque, no en vano se ha descubierto que el desarrollo del cerebro es una capacidad innata y no sólo un don especial de algunas personas, por lo que hasta ahora era una dulce deidad, que se descubre con sed mística para aprovechar las quimeras, desarrollar la capacidad y exaltar lo maravilloso de las emociones de cada ser, con el anhelo de redescubrir nuevas conexiones que permitan fomentar un nuevo entusiasmo, motivación y valorización de sí mismo y de los demás con una mayor concentración en el logro de los resultados más eficientes para el vivir en el convivir, aprender en el ser y el hacer y participar en el transformar.

Es así, como indiscutiblemente a la educación universitaria le es propio el papel protagónico en el reencuentro del ser humano con su sensibilidad donde las emociones, sentimientos e intereses sean considerados en el momento de sentir sin artificios las interrelaciones del saber en los escenarios andragógicos; más aún, donde los actores principales como lo son el participante y facilitadores, se dejen invadir por el éxtasis de una relación afectiva que les permita integrarse a la sociedad del conocimiento

con un mirar que invite a la construcción de saberes, desde la interrelación adulto-adulto para compartir el desarrollo experiencial de aprendizajes a partir de la conexión afectuosa de los humano para que sienta la cooperación afectiva, así como las ninfas ayudaban a los marineros en peligro, para afrontar la convivencia en los espacios universitarios.

Es decir, razón y sentimiento como vertiente de un mismo río, de manera que se conjuguen para dar camino a una construcción afectiva de saberes. En ese orden, Sierra (2008:23) plantea: "Esto coloca sobre la alfombrilla el antiguo argumento de la contradicción existente entre la razón y el sentimiento". Es la inferencia a lo que Pascal planteaba "El corazón tiene razones que la razón no entiende", por ello, es necesario recapitular porque el ser humano es integral siente, piensa y actúa con la sinergia del potencial creativo y de la comunicación. Allí, se reviste de estética porque en su integralidad es mente, cuerpo y espíritu; un ser cabalmente complementario que lo hace único entre los seres vivos del planeta.

Sin embargo, se aprecia la opacidad de una comunicación educativa desde la afectividad, donde se presenta una gran vacuidad entre estos actores, porque se da el compartir de experiencias concebida como un acto de producción de conocimientos sin la interacción propia de individuos con los mismos intereses. La afectividad, elemento de importancia por cuanto el mundo está enfermo, pero no es una enfermedad cualquiera la que padece, estamos aniquilando el mundo tanto desde el afecto, olvidamos dar, tocar y sentir a la otredad desde la mística en el aprendizaje. En este orden, Sierra, (2008:32) señala:

> Desde la visión humana se descubre que la educación es un fluir cerrado al intento de abrirlo desde fuera, su cerradura está dentro, en el corazón de cada estudiante-alumno-maestro que cada uno es; notifica que precisamos atender y comprender que la llave que conecta la fuente de educación palpitante en todo corazón, es la afectividad; constata que el amor educa integralmente; emprende la ventura de vivir viviendo, siendo lo que se es con el ejemplo.

Al reflexionar acerca de lo anteriormente planteado, induzco que esa llave que abre el corazón a través de la afectividad, no es consentir, sobreproteger, regalar notas, dejar hacer. El afecto no se fija en las carencias del participante sino más bien, en sus talentos y potencialidades. Por tanto, no crea ni permite la dependencia, sino que da alas a la libertad e impulsa a ser mejor. Busca el bien del ser y no sólo el bienestar de los demás. A ello, desde la significancia y la praxiología es una acepción de educación filantrópica.

Similarmente Adam, (1999), plantea que la acción andragógica debe ser mediada por un profesional que base su acción en interacciones recurrentes que le permitan al educando comprenderse a sí mismo y comprender la realidad cultural que lo rodea; es como la aceptación del respeto al otro, la libertad de participación y el compartir reflexiones que conduzcan al fortalecimiento de saberes.

Los planteamiento anteriormente hechos debe ser, la verdadera acción a seguir dentro de los escenarios andragógicos, compartidos, porque la andragogía de Félix Adam, establece desde esta ciencia, los fundamentos teóricos para el intercambio de saberes hacia la concreción de un nuevo individuo, el que se prepara para los cambios, el que puede ser creativo, innovador, afectivo, profundamente crítico y reflexivo, ese adulto orientado en diferentes dimensiones y en diferentes tiempos, abierto para descubrir un mundo futuro de posibilidades que en este instante o en el momento que lo desee, como ser con potencialidades, intereses, necesidades, virtudes, talentos y valores que desde su estado físico y

psíquico sea atendido integralmente en un proceso de interrelación de saberes entre el facilitador y el participante, uno en dos con la máxima apreciación de ser, sentir y aprender.

Es por ello, que se necesita repensar una nueva manera de actualizar la andragogía, pues si se quiere transformar la educación que tenemos, se debe tener una cara al futuro con la una formación integral del ser humano, en el que haya equilibrio entre el pensar, el actuar y el sentir como sería el encuentro entre Zeus, Apolo y Dionisio en el monte Olimpo donde se une el cielo con la Tierra y el amor es el fundamento para el coexistir, esto implica que el escenario andragógico, como espacio de connivencia, facilita el crecimiento de los participantes como personas, como seres integrales. De este modo la relación facilitador-participante se debe establecer centrada en la formación humana.

Al respecto Maturana, (1997) expone que el escenario educativo debe ser amoroso, afectivo y no competitivo, un espacio en el que se discierne el ser y no el hacer; donde la mirada reflexiva les permita ver sus propias emociones y donde el facilitador sólo puede contribuir a generar un compartir con los participantes desde su propia capacidad de hacer y desde su libertad de reflexionar acerca del quehacer.

De esta forma, Adam (1999: 89) plantea que "la satisfacción de la andragogía no reside en la curiosidad científica intrínseca, sino más bien en el interés por el crecimiento y desarrollo del individuo, por su propio bien y el de los demás". Es decir, por la misma capacidad natural y afectiva de compartir y relacionarse el uno al otro en un interjuego donde ambos resulten beneficiados, en el que el afecto constituya una mirada reflexiva para la construcción de saberes.

Sin duda alguna, estos planteamientos sobre el quehacer en los escenarios andragógicos tienen como esencia la relación de la eticidad y afectividad, pues es la obra de arte que se construye con el vivir del facilitador y el vivir del participante como escultores y modeladores de la obra en sí misma. Es por esto, que para una educación basada en la relación afectiva y de la convivencia debemos tal vez comenzar con preguntarnos ¿tiene sentido el convivir sin afecto?, tal vez la respuesta la encontremos en la sordidez que se respira en los escenarios andragógicos, y de manera especial en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, (Unesr), cuya filosofía es andragógica, y muchos de los encuentros tan sólo se interceptan en un punto evidenciándose una relación sin anhelo, desbordándose una marcada superioridad del facilitador que se manifiesta en una estructura jerárquica y autoritaria, donde no se permite la franqueza quedando así, el halo legendario de un gran desencuentro.

En cambio, describir que la afectividad, es uno de los ingredientes básicos requeridos para alcanzar el éxito en el compartir y desarrollo de los saberes, es reencontrar al participante en una relación afectiva con los facilitadores, donde el escenario andragógico se llena de energía, motivación e interés hacia el logro de todo lo relacionado con los procesos académicos. En este escenario, el participante se siente miembro importante dentro del proceso, tiene un alto concepto de sí mismo, se respeta y se valora; sabe que es capaz de enfrentar retos con entusiasmo, responsabilidad e independencia; maneja sus emociones y sentimientos con seguridad; y aún más, establece relaciones positivas con sus compañeros y facilitadores, puede expresarse a su manera y no se muestra tímido, tenso o cohibido, con la convicción de que se encuentra en un aprender cooperativo.

Por otra parte, Ludojoski, (1972) nos habla por su parte sobre el enfoque interpretativista de la andragogía que se expresa crear el marco de referencia de los participantes, este autor, considera el escenario de la convivencia social como una redecilla de enfoques y significados compartidos. El verdadero

aporte no es transformar las relaciones de poder sino comprender los significados construidos subjetivamente. Porque los participantes que carecen de esa relación de afectividad, disponen de escasos recursos que le permitan lograr el éxito académico, les es difícil establecer nuevas relaciones y mantener las ya existentes; pues pronto deja de soplar el viento hacia encuentros compartidos; no se valora, pierde la motivación y el interés rápidamente. Reviven constantemente sus temores y ansiedades, encontrando que se le hace difícil por el miedo al fracaso y a la crítica, que sólo le invita a retomar el camino una y otra vez.

Ante lo planteado, la afectividad tiene un significado muy amplio: quiere decir amar por inclinación, por simpatía, pues nace de un sentimiento interior; es aquí donde se conjuga la adultez psicológica, la adultez biológica y la adultez sociológica; es decir ya el individuo está preparado para conjugar estados emocionales y cognitivos de acuerdo a la cronología evolutiva de su desarrollo, en el que adquiere de manera voluntaria el compromiso de construir saberes compartidos en escenarios andragógicos desde los procesos afectivos. En este sentido, Rojas, (2001:55), la afectividad es "querer, cariño, estima, predilección, enamoramiento, propensión, entusiasmo, admiración… es un nuevo sentido de búsqueda y deseo de compartir". Entonces, ese sentir es el goce de un encuentro de reflexiones, experiencias donde su escenario se coloque de manifiesto en situaciones de aprendizajes andragógicos, y donde esa interrelación coadyuve con el crecimiento de todos los actores que intervienen activamente en ese proceso.

He allí, esa interconexión simbólica de lo humano para lo humano desde un posicionamiento filantrópico, "Amor a la humanidad" cuya primera significación la planteó el emperador Juliano en el año 363. Luego en Europa para el siglo XVII, surgen diversas manifestaciones caso especial el del filósofo, crítico del judaísmo del cual fue expulsado, Baruck Spinoza quien desde una visión altamente humanista promueve el acercamiento humano apegado al afecto hacia la otredad, con énfasis al amor a Dios.

De esta manera, Casadiego, (1998) plantea que Spinoza destacó tres géneros de conocimiento humano que le otorgaron distinción: en el primero, el hombre por naturaleza es esclavo de las pasiones y sólo percibe los efectos o signos e ignora las causas. En otro orden el segundo, la razón elabora ideas generales o nociones comunes que permiten a la conciencia acercarse al conocimiento de las causas, y aprende a controlar las pasiones. En el tercer género, el hombre accede a una intuición totalmente desinteresada, pues conoce desde el punto de vista de Dios (subespecie aeternitatis), ajeno a sí mismo como individuo y por tanto sin que le perturben las pasiones individuales. Desde esta perspectiva, se percibe la presencia de todo en todo, intuición en la que se cifra la única felicidad posible.

Desde esta perspectiva, la orientación epistemológica permite construir bases explicativas para las acciones humanas, al tiempo que establece un mapa de recorrido para la comprensión de las formas de vida. El objetivo no es establecer explicaciones causales de la problemática social sino profundizar acerca del conocimiento de la vida en una perspectiva integradora de convivencia marcada en una educación más afectiva y humana. Se trata más bien de dilucidar el por qué la existencia social se percibe y experimenta de una determinada manera.

A manera de conclusión, otro aspecto importante a destacar, es el apremiante desafío de privilegiar la capacidad de construir conocimientos, en la búsqueda del conocimiento humano y social. Así, como la necesidad de vislumbrar el afianzamiento de una eticidad interpersonal donde la afectividad sea la garante de los cambios y transformaciones; este debe darse entre facilitador-participante, para que armonice el convivir, las emociones y los saberes como una nueva fuente de la que emana la transformación individual y colectiva cargado de significancia filantrópica. En fin, cada frase, cada idea de reflexión

permitirán un discurso, representará un sueño, que se constituirá en sí mismo en una necesita de expresar libremente inventoras emociones en los escenarios andragógicos, porque los sueños al igual que las emociones no pueden ni deben estar aprisionados, ellos pertenecen al de todos aquellos que saben y quieren amar. Posibilidad compleja que permite la ergología del ser.

Referencias

Adam, F. G. (1999). *Andragogía.* Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas. Publicaciones de la Presidencia.

Sierra, Á. (2008). *La afectividad. Eslabón perdido de la educación.* Eunsa.

Avanzini, G. (1998). *La pedagogía hoy.* Fondo de Cultura Económica.

Cabrera y Vázquez (2012). La educación un fenómeno social complejo. En *Revista Digital Sociedad de la Información*, Nº 38. http://www.sociedadelainformacion.com/38/ complejo.pdf

Dinkmeyer y Carlson (2003). *La educación humanista en la convivencia universitaria.* Editorial La Alambra.

Casadiego, A. (1998). *Filosofía en las Ciencias Sociales.* Editorial Tiempo Libre.

Huntington, G. (1997). *Hacia la nueva civilización de las emociones.* Simón Antúnez.

Ludojoski, R. L. (1972). *Andragogía o Educación del adulto.* México, D.F: Guadalupe.

Manganiello, E. (1998). *La Educación y sus Fundamentos.* (3ra. Edición). Buenos Aires:

Maturana, M. H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política.* Chile. Ediciones Dolmen.

Martínez, M. M. (1999). *El paradigma emergente: Hacia una nueva racionalidad de la teoría científica.* Editorial Trillas.

Moreno, L. (2001). *El Tercer Milenio de los nuevos desafíos de la educación.* Ediciones Nueva sociedad. https://books.google.com/books/about/El_tercer_milenio_y_los _nuevos_desaf%C3%ADos.html?id=rsIBLAAACAAJ

Navarro, (2007). *El «rostro» del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas.* https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2863805.pdf

Requena, (2001). *Sinergia educativa una valoración del ser.* 2da. Edición. Editorial Paidos.

Rojas, E. (1999). *El hombre light. La importancia de una vida con valores.* Ediciones Martínez Roca.

Fernández-Savater, M. F. (2004). *Ética para amador.* 5a. Edición. Panamericana.

Resumenes de Tesis Doctorales
Abstracts of Doctoral Thesis
Resumos de teses de doutorado
Résumés de thèse de doctorat

Referencia para citar: Leal, P. E. Del V. (2020). La pedagogía crítica en la transformación del entramado educativo. *Revista Digital de Investigación y Postgrado,* 1, (1), pp. 67-76. https://redip.iesip.edu.ve/wpcontent/uploads/2020/01 /La-pedagogía-crítica-en-la-transformación.pdf

La pedagogía crítica en la transformación del entramado educativo

Evelin Del Valle Leal Pérez
Barinas/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-8872-764X

Resumen

El acercamiento a la pedagogía crítica transformadora adquiere notabilidad en el entramado educativo, en las relaciones de aprendizaje, porque se direcciona hacia un cambio curricular, con características autogestivas que provoquen innovaciones constantes en las instituciones educativas; es decir, con pertinencia en el aula. Para lograr tal propósito se requiere de un docente dispuesto a favorecer las habilidades cognitivas en un ambiente de libertad, capaz de transformar al estudiante en un ser autónomo, auto relacionado y responsable tanto de su aprendizaje como de su autodesarrollo social. En este sentido, se considera oportuno evidenciar los avances de una tesis doctoral con el propósito generar una aproximación teórica desde la pedagogía crítica transformadora del entramado educativo en las relaciones de aprendizaje. De allí, que el desarrollo investigativo se asumió desde el paradigma socio crítico, enmarcado en enfoque fenomenológico-hermenéutico. Así, se seleccionó del contexto tres (3) docentes, involucrados por su experiencia, vivencia, conocimiento y aportes significativos, también se realizará la categorización, contrastación y triangulación concibiendo la construcción de la experiencia vivida en la vida escolar, y la acción del docente con los demás miembros del proceso educativo, enfatizando a través de la pedagogía crítica el currículo se construirá permanente y continuamente, porque se sustenta en la premisa de aprender haciendo en colectivo.

Palabras claves: Pedagogía crítica, entramado educativo, relaciones de aprendizaje.

Recibido en septiembre 24 de 2019
Aceptado en noviembre 07 de 2019

* Doctora en Ciencias de la Educación. Centro Regional de Formación e Información. Zona Educativa del estado Barinas. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Código Postal 5201. E-mail: evelinleal82@gmail.com

Critical pedagogy in transformation of the educational framework

Abstract

The approach to the transformative critical pedagogy acquires notability in the educational framework in the learning relationships because it is directed towards a curricular change, with self-gesturing characteristics that provoke constant innovations in the educational institutions; that is, with relevance in the classroom. To achieve this purpose requires a teacher willing to promote cognitive skills in an environment of freedom, capable of transforming the student into an autonomous, self-related and responsible for both their learning and their social self-development. In this sense, it´s considered appropriate to demonstrate the progress of a doctoral thesis with the purpose of generating a theoretical approach from the critical pedagogy transforming the educational framework in the learning relationships. From there, that the research development was assumed from the socio-critical paradigm, framed in a phenomenological-hermeneutic approach. Thus, three (3) teachers were selected from the context, involved for their experience, experience, knowledge and significant contributions, categorization, contrast and triangulation will also be carried out, conceiving the construction of the experience lived in school life, and the teacher's action with the other members of the educational process, emphasizing through the critical pedagogy the curriculum will be built permanently and continuously, because it is based on the premise of learning by doing in a collective.

Key words: Critical pedagogy, educational framework, learning relationships.

Pedagogia crítica em transformação da rede educativa

Sumário

A abordagem da pedagogia transformativa crítica adquire uma presença marcante na rede educativa, nas relações de aprendizagem, porque é orientada para uma mudança curricular, com características de autogestão que provocam constantes inovações nas instituições educativas, ou seja, com relevância na sala de aula. Para alcançar tal propósito, é necessário um professor que esteja disposto a fomentar habilidades cognitivas em um ambiente de liberdade, capaz de transformar o aluno em um ser autônomo, auto-relacionado, responsável tanto pela sua aprendizagem quanto pelo seu auto-desenvolvimento social. Neste sentido, considera-se oportuno mostrar os avanços de uma tese de doutorado com o objetivo de gerar uma abordagem teórica a partir da pedagogia crítica que transforma o marco educacional nas relações de aprendizagem. A partir daí, que o desenvolvimento investigativo foi assumido a partir do paradigma sócio-crítico, enquadrado em uma abordagem fenomenológico-hermenêutica. Assim, três (3) professores foram selecionados a partir do contexto, envolvidos por sua experiência, conhecimento e contribuições significativas. A categorização, o contraste e a triangulação também serão realizados, concebendo a construção da experiência vivida na vida escolar, e a ação do professor com os demais membros do processo educativo, enfatizando através da pedagogia crítica que o currículo será construído de forma permanente e contínua, pois se baseia na premissa de aprender fazendo em coletivo.

Palavras-chave: Pedagogia Crítica, rede educacional, relações de aprendizagem.

Pédagogie critique dans la transformation du réseau éducatif

Résumé

L'approche de la pédagogie critique transformatrice acquiert une présence notable dans le réseau éducatif, dans les relations d'apprentissage, car elle est orientée vers un changement curriculaire, avec des caractéristiques d'autogestion qui provoquent des innovations constantes dans les institutions éducatives, c'est-à-dire avec pertinence dans la salle de classe. Pour atteindre un tel objectif, il faut un enseignant qui soit disposé à favoriser les compétences cognitives dans un environnement de liberté, capable de transformer l'élève en un être autonome et en relation avec lui-même, responsable à la fois de son apprentissage et de son développement social. Dans ce sens, il est considéré opportun de montrer les avancées d'une thèse de doctorat dans le but de générer une approche théorique à partir de la pédagogie critique qui transforme le cadre éducatif dans les relations d'apprentissage. De là, que le développement de l'enquête a été supposé à partir du paradigme social-critique, encadré dans l'approche phénoménologique-herméneutique. Ainsi, trois (3) enseignants ont été sélectionnés dans le contexte, impliqués en raison de leur expérience, de leurs connaissances et de leurs contributions significatives. La catégorisation, le contraste et la triangulation seront également effectués, concevant la construction de l'expérience vécue dans la vie scolaire, et l'action de l'enseignant avec les autres membres du processus éducatif, soulignant à travers la pédagogie critique que le curriculum sera construit de manière permanente et continue, parce qu'il est basé sur la prémisse de l'apprentissage par la pratique dans un collectif.

Mots-clés: pédagogie critique, cadre éducatif, relations d'apprentissage.

Introducción

La realidad educativa permite visualizar la situación que atraviesa el discurso en este ámbito, ameritando, por consiguiente, una revisión de los aspectos que la conforman para reflexionar críticamente, porque la educación encierra un proceso conformado por múltiples actividades, planteándose metodologías en las cuales los principios parecen exclusivos de sí mismas. Desde este contexto, se apropia de elementos como normatividad, disciplina, entre otros, que contribuyen en convertir a la formación en un procedimiento tradicional para consolidar y legitimar el statu quo.

Esta situación, adopta una concepción tradicional limitando la aprehensión de la realidad mediante el desarrollo de nuevas interpretaciones y discursividades alejadas de la transformación social que acarrean los procesos educativos. En este orden de ideas, Cabaluz (2015, p. 15), aporta que "se deben superar aquellas concepciones que reducen el campo pedagógico a aspectos instrumentales simplistas, que han contribuido a tecnificar, des intelectualizar y mecanizar el trabajo docente", limitando, por ende, el desempeño profesional de los educadores.

En este sentido, se objetiva una práctica educativa otorgándole racionalidad a las acciones del individuo participante en la sociedad, hecho, condicionante bajo un ideal controlado fuera del contexto de la realidad. Sin embargo, se debe proveer de cuerpos teóricos prácticos emergentes a partir de las necesidades y problemáticas que atraviesan las subjetividades en las instituciones educativas; pero, conscientes del escenario configurado por la educación en la modernidad.

Las ideas expuestas, identifican a una escuela conjuntamente con un docente apegado a los conte-

nidos establecidos en el currículo que reducían la enseñanza a actos mecanicistas y un estudiante al cual se le modificaba comportamientos, mediante prácticas pedagogizadas, parceladas, sometidas a procesos de racionalización ignorando posibilidades de convivencialidad y participación activa en las actividades escolares. Frente a esto, emergen otros puntos de vistas para la transformación de la visión educativa, dándole preeminencia a proyectos educativos a nivel local, regional como nacional, acompañando la sistematización de saberes y auto reconocimiento del colectivo que hace vida en las instituciones educativas.

Esta nueva visión postmoderna producto de la emergencia del pensamiento crítico, ha venido siendo adoptada en el sistema educativo venezolano, a partir de rupturas identificadas en función de cambios sustanciales tanto a nivel estructural, institucional, normativo-jurídico como en el ámbito del tejido social. Además, prácticas culturales de convivencia cotidiana, situando al aprendizaje como una reconstrucción subjetiva e interior. Este acontecer se ha caracterizado por el inicio de diversos procesos de transformación política, económica, social y cultural generados a partir del desarrollo de vías alternas para generar conocimiento, así como la introducción de valores e innovaciones en el quehacer pedagógico para responder a las demandas como aspiraciones de diversos sectores de la sociedad.

Emerge así, una pedagogía entendida como un espacio plural, dinámico e histórico, conjugada por diversos intereses, así como por relaciones de poder asimétricas, las cuales se articulan, entrelazan y co-constituyen permanentemente, es decir, no pueden ser analizados como espacios completamente autónomos, independientes y aislados porque intervienen actores que participan en la construcción del conocimiento científico. En este orden de ideas, se comparte opinión con Bourdieu (2005, p. 75), al “evidenciar una relación directa e indisociable entre el saber y el poder, lo que permite problematizar y cuestionar la realidad”, pudiendo, direccionar prácticas, teorizaciones, hasta conceptualizaciones.

Enmarcada en este proceso, la educación venezolana está concebida en función de la consolidación de una nueva escuela, a juicio del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2009, p. 10), “es pieza clave en la trilogía Estado-sociedad-territorio, para la transformación del ciudadano en el ser, saber, hacer y convivir”; generándose así una pedagogía que considera a la educación “como instrumento humano…que atiende a los procesos de enseñanza y aprendizaje como unidad compleja de naturaleza humana, total e integral” (p. 23), en correspondencia con los niveles y modalidades educativas.

Es evidente, los cambios suscitados en el interior del sistema educativo con la finalidad de alcanzar un desarrollo armónico entre las estructuras sociales que lo conforman, superar debilidades, para promover transformaciones significativas que conduzcan a la formación integral del hombre, consustanciado con los valores culturales e históricos. Desde esta perspectiva, se formula un modelo curricular que sustenta la reforma educativa que implicó tres instancias de participación nacional, estadal y escolar. Además, responder a las políticas educativas nacionales.

Partiendo de los supuestos anteriores, se observa una transición articulada que pareciera que fue profundizando la base filosófica humanista en las dimensiones del aprender a ser, conocer, hacer, vivir juntos, con la flexibilización curricular, planificación por proyectos y evaluación cualitativa por competencias. Sin embargo, persiste el modelo reduccionista orientado a copar al estudiante de conocimientos, los cuales debe memorizar mediante la memorización haciendo uso de metodologías rígidas, tradicionales que limitan heurísticamente la construcción de saberes en los procesos de enseñar y aprender, manteniendo aislada la investigación, haciéndose evidente una separación entre la docencia con los procesos investigativos en estos espacios de aprendizaje.

Dentro del marco de ideas expuestas, se puede decir que el acto de enseñar y aprender continúa arraigado a una educación transmisora de conocimientos, centrado en el desarrollo de contenidos curriculares, que solo alcanzan saberes establecidos como verdades absolutas, aislados de una acción crítica, cuestionadora, reflexiva y creativa. Observándose, desde el punto de vista empírico se sigue sin dar respuesta a problemas en el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante actitudes reflexivas que den apertura hacia la investigación como a la exploración.

En correspondencia a lo planteado, la pedagogía concebida en estos términos, es decir, como medio de autorrealización y proyectos de vida para la socialización, es indispensable para la formación integral del sujeto social, porque lo puede facultar para realizar actos reflexivos; además, oferta herramientas para pensar o recrear el aprendizaje, es decir, lo faculta para reflexionar, empleando herramientas para pensar y recrear el conocimiento.

Por tanto, la escuela juega un papel vital en la construcción de saberes, porque a través de ella se delinea la discursividad propia del modelo educativo vigente, aflorando por consiguiente, representaciones manifestadas a través de modos de pensamiento, actuaciones y sentimientos que identifican una realidad social particular, como lo señalan Escobet, Heras, Navarro y Rodríguez (1998, p. 14), “la institución escolar no hace más que inculcar la cultura dominante”; implicando, la reproducción de la realidad social, en la cual el plantel es un espacio cerrado.

La realidad descrita se hace patente en las instituciones educativas porque en ellas aún permanecen relaciones entre docentes–estudiantes caracterizadas por el verticalismo, con pocas interacciones comunicativas constructivas, así como intervenciones didácticas especificadas como normativas, tradicionales, academicistas, tecnicistas como conductuales, en las cuales están ausentes los procesos básicos del pensamiento, creatividad, actitud crítica. Esta situación pudiese indicar la presencia de una racionalidad técnico, instrumental positivista, como lo señala Gallego Badillo (2004, p. 89), predominando “un docente que enseña, transmite una información –causa– y un estudiante que aprende, recibe, memoriza, repite –efecto–, es decir, una simple relación lineal de causalidad”, sin trascendencia en la significatividad del aprendizaje.

Aunado a lo anterior se agrega que el docente en las instituciones educativas se percibe apegado a un paradigma pedagógico que aún conserva una ortodoxia signada por la acumulación de aprendizajes memorísticos y repetitivos. Asimismo, los estudiantes reproducen contenidos de libros, desprovistos de verdaderas significaciones. Esto pone de manifiesto la necesidad de recrear y repensar la pedagogía dentro la doble dialecticidad, es decir, integradora para incorporar conocimientos tradicionales (disciplinarios o no) con conocimientos presentes y con posibilidad de retornar los anteriores nuevamente, para redefinirlos y así sucesivamente resignificarlos continuamente a fin de nutrirlos.

Evidentemente en este espacio de saberes compartidos, el pensamiento crítico puede ser el mejor recurso para resolver problemas y quien lo posee debe demostrar empatía, así como humildad intelectual, con coraje integridad, perseverancia, creatividad intelectual, fe en la razón, capacidad de análisis, libertad para romper con viejos esquemas rígidos. También debe poseer destrezas, habilidades de pensamiento no solo para focalizar sino para contribuir en con memorización, análisis, generación o creación, evaluación, integración, organización y búsqueda de información. En definitiva, se requiere un docente enseñe a los estudiantes como pensar no solo que deben pensar.

Alienado a este planteamiento, se comparte la opinión de Zamora (2007, p. 77), al referir “los pro–

fesionales que se desempeñan a nivel de las instituciones vinculadas con la pedagogía tiene como finalidad ayudar al ser humano a mantener una relación interpersonal acorde con el momento histórico que le toca vivir", lo cual implica, concebir al entramado de las relaciones de aprendizaje asociado a construcciones complejas de conocimiento, para lo cual se requiere profesionales reflexivos para considerar las demandas pedagógicas en la diversidad de contextos como de actores sociales intervinientes en el hecho educativo.

Tomando como referencia lo descrito, se reconoce el componente ideológico político subyacente en la praxis pedagógica del docente, en la cual debería prevalecer posiciones problematizadoras asumidas desde un plano crítico y comprometido para la transformación como creación de alternativas que den respuesta a las necesidades en las instituciones educativas, reivindicando la educación como un proceso humano. Además, se busca reorientar las acciones pedagógicas envueltas en una monotonía contumaz con respecto a los procesos de enseñanza apoyados en métodos totalmente reproductivos, por lo que se vislumbra no está acorde con la visión de la pedagogía crítica que va hacia una nueva reconstrucción fenoménica para enfrentar la inercia pedagógica con acciones contrapuestas al aprendizaje repetitivo.

Atendiendo a estas consideraciones, se formulan la siguiente interrogante: ¿Cómo se deben interpretar los significados que otorgan los docentes a la pedagogía crítica como espacio en la transformación del entramado en las relaciones de aprendizaje en las instituciones educativas?

1. Perspectiva teórica

La perspectiva teórica pretende plasmar una discusión inicial acerca de la fundamentación epistemológica y teórica de la investigación. De igual forma, en este apartado se construye un mapa teórico inicial que incluye las investigaciones previas relacionadas con la problemática, así como ciertos referentes de la pedagogía crítica transformadora un espacio para el entramado educativo en las relaciones de aprendizaje.

Así, Campos (2017), en su tesis doctoral Girología pedagógica: una transposición didáctica desde el arte de enseñar en el aula de clases; ofrece una adecuación transdisciplinaria lográndose visualizar una posición distinta a la que ha venido ocupando la didáctica, es decir, un giro teórico de liberación como de esperanza, legitimando lo ontológico, epistémico y teleológico, hasta lograr alcanzar un desafío que valida por si sola las vivencias, experiencias y diálogo de saberes entre las partes. De esta forma, el giro pedagógico propuesto ofrece un sitial para facilitar un trabajo colaborativo ajustado a los cambios de una realidad sociocultural. Además, la transposición didáctica se sustenta en el examen y articulación de cinco principios dinamizadores del aprendizaje participativo: Acción, encuentro, integración, organización y unión.

Es indudable, la vinculación existente de este trabajo con el objeto estudiado, porque a través de la revisión discursiva del autor se le da preeminencia a la posibilidad del hombre desarrollarse en diferentes escenarios mediante el acto educativo, empleando una pedagogía crítica, liberadora, así como emancipatoria que le permita al estudiante realizar interpretaciones del contexto. De esta manera, se constituyó en su principal aporte, la transposición didáctica lograda a partir de las modificaciones del saber adaptado a la realidad.

Asimismo, la tesis doctoral de González (2012), Educación intercultural: un espacio para la transformación de la práctica pedagógica, cuya intención fue promover una pedagógica intercultural bajo un

escenario de contextualidades situacionales, reflexión, creatividad, relaciones intersubjetivas, diversidad, saberes y alteridad. Por su parte, la construcción epistémico-metodológica es abordada desde la concepción hermenéutica-crítica.

Con ello se trata de abrir paso a la dialogicidad de nuevas formas de entendimiento en una realidad que se presenta como diversa y compleja, por ello, se concibe desde esta propuesta metodológica-hermenéutica, un acercamiento a la realidad educativa para darle el sentido y significado a la construcción de una pedagogía y educación intercultural, así como a la práctica pedagógica, en medio de una trama socio-educativa en donde esta realidad yace de manera natural y compleja.

Como elemento principal para esta propuesta de fundamentación intercultural, subyace la aceptación de las diferencias en el camino hacia el descubrimiento del otro, a partir de su entorno socio-cultural contextual y desde las consideraciones de respeto, comprensión, aceptación e incorporación desde la historicidad de los sujetos hasta problematizar el conocimiento mediante una visión amplia e inclusiva, capaz de articular los diferentes razonamientos crítico-reflexivos de los actores escolares, creando conciencia para que el sujeto se transforme bajo la responsabilidad que implica reconocerse en la otredad y en las diferencias.

El trabajo referenciado, es de gran relevancia porque introduce la transformación de la praxis educativa del docente, tomando en cuenta que la educación construye el conocimiento desde la formación de los sujetos en medio de la comprensión, respeto en la diversidad cultural y contextual del espacio escolar. Por otra parte, concibe las relaciones de aprendizaje a través de diversidad como del pluralismo experiencial produciendo saberes contextuales con disponibilidad de apertura al diálogo en reciprocidad. Bajo esta perspectiva, la investigación aportó la posibilidad asumir la educación por medio de encuentros para ver al otro portador de saberes que hacen posible la liberación y transformación.

En consecuencia, las investigaciones previas referenciadas destacan la importancia de la pedagogía crítica transformadora un espacio para el entramado educativo en las relaciones de aprendizaje; la cual supera el circuito de comprensión mecanicista impuesto históricamente; diversificando, por ende, la pluralidad para incorporar las relaciones intersubjetivas que conlleva el cambio pedagógico.

Respecto a las teorías de entrada, se hizo la revisión de la teoría crítica, a juicio de Mora (Comp. 2013, p. 30), señala la teoría crítica “discute, entre otros aspectos propios de las tendencias conservadoras, la producción de conocimiento desde la forma única positivista de las ciencias y su implicancia respecto al impulso de los procesos de transformación”, haciendo aportes para superar la pasividad de docentes como estudiantes por medio de actos prácticos, interactivos, sociales, activos que generen no solo el análisis de las prácticas, sino introduzcan las transformaciones necesarias para conformar en las escuelas comunidades de aprendizaje que incorpore las necesidades e intereses del colectivo, dejando de lado una educación individualista.

Asimismo, se retoma las premisas de Freire (1973), quien fija postura crítica onto-epistémica ante la educación conductista patrocinando una praxis social sustentada en relaciones dialógicas para romper la subordinación educativa; en la cual debe prevalecer una pedagogía como práctica política. Desde esta postura, se posibilita una educación para co crear y recrear la realidad, porque los actores sociales involucrados se convierten en sujetos y objetos de conocimiento en un contexto determinado para exteriorizar los requerimientos o demandas de la sociedad a través de la transformación; estando implícita la pedagogía desde la ontología, epistemología, axiología y metodología educativa. Haciendo posible,

por consiguiente, la reflexión crítica y contextualizada convertida en un proceso dialectico y organizado por la construcción permanente de saberes.

En consecuencia, el abordaje de la pedagogía crítica transformadora, conduce hacia el posicionamiento de una disciplina que no es neutra, porque en ella ha prevalecido una discusión en torno a la configuración de relaciones de poder que logren una hegemonía, tal como lo señala Bourdieu (2002, p. 52), "se despliegan contradicciones, disputas ideológicas, políticas y filosóficas", alejándola de aquellas corrientes que la reducen solo a aspectos técnicos, instrumentales o mecánicos.

Considerando lo expresado, se asume la introducción de una concepción de la educación más amplia, porque se posesiona de una tendencia emancipadora de los actores dialécticamente con la sociedad, mediante procesos críticos, enriquecedores, enmarcado en la incertidumbre, en el cual el conocimiento emerge de la unidad de la teoría con la práctica, para que el docente se convierta en un investigador de la praxis educativa haciendo uso de una racionalidad dialógica en la construcción de modelos curriculares que le den prioridad a lo lúdico y al cuidado del ambiente.

Implicando, de esta manera, un compromiso para buscar solución a problemáticas sociales, a través de procesos investigativos caracterizados por la participación, es decir, en el cual se involucren los afectados en el estudio. En consecuencia, la autora de la investigación asume a la pedagogía crítica transformadora como una reflexión sistemática que realiza el docente sobre la educación, tomando en cuenta el contexto social histórico de los actores involucrados, además, reflejar competencias comunicativas.

Entonces, desde la perspectiva crítica la pedagogía no debe enclaustrase o reducirse solo hacia lo empírico o técnico-instrumental, sino debe direccionarse hacia problemas axiológicos de la sociedad con la intención de resignificar a los actores socio educativos mediante la incorporación de los elementos éticos, políticos, así como una racionalidad crítica.

En consecuencia, la pedagogía crítica vincula el proceso de formación integral, en el cual el docente es un agente transformador no solo de las relaciones de aprendizaje, sino también del currículo, la comunicación profesional de la educación-estudiantes, gestión escolar, entre otros componentes; capaz de reflexionar críticamente para teorizar a partir de sus vivencias, es decir, la realidad para hacer explícito un saber que le es propio, manifestado en su praxis pedagógica.

No obstante, hay que estar claro que el sistema educativo vigente promulga la reducción de sus actores a las funciones que debe asumir en la sociedad, es decir, se subyuga solo a sus funciones sociales dejando a un lado toda aquella realidad que lo rodea y concentrándose solo a su individualidad; la cual es una característica propia de la modernidad. Ese individualismo, es lo que ha hecho que el docente muchas veces sea visto como opresor de los estudiantes cuando mantiene prácticas tradicionales y conservadoras, pero en otras ocasiones, puede tomar posición como oprimido, como lo señala Freire (1997), cuando solo implementa los lineamientos que se le impone como especialista, a su vez, cuando se les excluye de las discusiones, decisiones y construcciones políticas educativas.

Por ello, la pedagogía crítica parte de una visión en la cual la educación contribuya en la construcción de una sociedad sustentada en la diversidad, con igualdad de oportunidades y con justicia social; previo reconocimiento de las características de los actores sociales, con la finalidad de diseñar propuestas educativas acorde con los intereses y expectativas de éstos, originando reciprocidad, establecimiento de relaciones como la promoción de un aprendizaje vivencial que implique aceptación, además, conocimiento.

En consecuencia, la pedagogía crítica transformadora postulada en la presente investigación se enfoca hacia la producción de conocimientos, así como a la transformación de la realidad para mejorarla, considerando a los actores socio educativos como protagonistas de su propia historia, porque hacen uso de una conciencia crítica con autonomía del docente, quien lideriza los proyectos educativos.

Por tanto, las relaciones de aprendizaje constituyen un entramado educativo complejo, porque tiene incidencia en los componentes, los cuales deben interrelacionarse para alcanzar resultados que reflejen no solo eficiencia, eficacia sino la calidad de los procedimientos y por ende, en la educación. De allí, para lograr trascender en las aulas, el profesional en educación debe cambiar a concepción como la operatividad tanto de la enseñanza como del aprendizaje.

Lo planteado, implica atender aspectos relacionados con los elementos, contextos, culturas, necesidades individuales, intereses, expectativas, demandas; además, valores, normas, pautas culturales, políticas educativas, gestión; de manera, se pueda superar modos tradicionales de pensar, lograr un comportamiento ético de los actores, así como generar una educación como institución política transparente y eficiente. Implicando, por consiguiente, una visión educativa que tienda hacia la transformación social, para readaptarse a los imperativos de los tiempos, así como para satisfacer necesidades reales de la gente", tomando en cuenta la adaptabilidad, complejidad, autonomía y coherencia.

De allí, las relaciones de aprendizaje en las instituciones educativas responden a las creencias, significados y expectativas de la comunidad escolar como resultado de la búsqueda de equilibrio entre las exigencias de las políticas educativas con relación a la calidad de la educación, por una parte y por la otra, a las necesidades, perspectivas concretadas en las representaciones compartidas por sus actores. Por tanto, se demanda la acción de un docente que involucre a los actores educativos en un proceso de transformación en el cual se creen espacios para la democratización.

Lo planteado remite, por consiguiente, hacia la concreción de una praxis mediante una relación entre contenidos y dimensiones del ser, hacer, aprender y convivir; es decir, se construye conocimiento de una manera científica hasta metodológica con carácter integrador; pero asumiendo las falencias y errores. Se retoma, entonces, a Freinet citado en Mora (comp., 2013, p. 88), "…hacer de la clase un medio placentero de vida…", considerando que el aprendizaje no es únicamente la recepción de bienes culturales, sino requiere métodos orientados a la acción.

2. Metodología

El desarrollo investigativo se asumió desde el paradigma socio crítico, enmarcado en enfoque fenomenológico-hermenéutico. Así, se seleccionó del contexto tres (3) docentes, involucrados por su experiencia, vivencia, conocimiento y aportes significativos, también se realizó la categorización, contrastación y triangulación concibiendo la construcción de la experiencia vivida en la vida escolar, conjuntamente con la acción del docente con los demás miembros del proceso educativo, enfatizando a través de la pedagogía crítica el currículo se construye permanente y continuamente, porque se sustenta en la premisa de aprender haciendo en colectivo.

3. Resultados

A través del desarrollo investigativo, se trata de trascender una tradición educativa que le brinda preeminencia a los conocimientos útiles para beneficiar a la sociedad, además, los legitime. De allí, esta

visión atomizada de la educación puede ser vista como una consecuencia de la modernidad, configurada bajo una racionalidad productiva, articulada a ideas relacionadas con el progreso, disciplina, ciencia para formar un sujeto en un espacio escolar determinado.

No obstante, el enseñar como aprender escolarizado sigue simplemente relacionado con la investigación y con la presencia de un docente que sigue atado a formas de desempeño que deberían estar superadas en la sociedad del conocimiento. Llama la atención, en las instituciones educativas, aún permanecen relaciones entre docentes-estudiantes caracterizadas por el verticalismo, con pocas interacciones comunicativas constructivas, así como intervenciones didácticas especificadas como normativas, tradicionales, en las cuales están ausentes los procesos básicos del pensamiento, creatividad, actitud crítica.

Aunado a ello, el docente en las instituciones educativas se percibe apegado a un paradigma pedagógico que aún conserva una ortodoxia signada por la acumulación de aprendizajes memorísticos y repetitivos; además, los estudiantes reproducen contenidos de libros, desprovistos de verdaderas significaciones. Además, pone de manifiesto la necesidad de recrear y repensar la pedagogía dentro la doble dialecticidad, es decir, integradora para incorporar conocimientos tradicionales (disciplinarios o no) con conocimientos presentes y con posibilidad de retornar los anteriores nuevamente, para redefinirlos y así sucesivamente resignificarlos continuamente para nutrirlos.

Referencias

Bourdieu, P. (2002). *Por un saber comprometido.* Paris: Le Monde.

Bourdieu, P. (2005). *El oficio del sociólogo.* Siglo XXI, México.

Cabaluz, D. F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario.* Colección A-probar. Editorial Quimantú.

Campos, A. (2017). *Girología pedagógica: una transposición didáctica desde el arte de enseñar en el aula de clases.* Tesis para optar al grado de Doctor en Educación. Universidad de Carabobo.

Escobet, A., Heras, P., Navarro, J. y Rodríguez, L. (1998). Diferencias sociales y desigualdades educativas. *Cuadernos de Educación.* Barcelona: Ed. Horson

Freire, P. (1973). *Educación como práctica de libertad.* Buenos Aires: Siglo XXI

Gallego, B. R. (2004). *Competencias cognoscitivas: Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2009). *Informe.* Caracas: el autor.

Mora, D. (Comp. 2013). *Educación, pedagogía crítica y didáctica liberadora.* Caracas: Luces para América.

Referencia a citar: Hernández, P. C. A. (2020). La sistematización en la dialéctica educativa. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 1, (1), pp. 77-86. https://redip.iesip.edu.ve/wp-content/uploads/2020/01/La-sistematización-en-ladia léc tica-educativa.pdf

La sistematización en la dialéctica educativa

Carlos Alberto Hernández Pérez**
Barinas/Venezuela

Resumen

La sistematización en el contexto educativo ofrece la posibilidad de reflexionar con actitud crítica y autocrítica con rigor metodológico. A partir de ello, se plantea la realización de una tesis doctoral con el propósito de generar reflexiones epistémicas de formación docente en la sistematización de las experiencias educativas. Mirada desde la perspectiva crítica, apoyada en el método fenomenológico y hermenéutico, empleando procedimientos metodológicos en los cuales se aplican técnicas para acopiar información como la entrevista, grupos de discusión y observación a tres informantes con quinto nivel académico a través de un guion de entrevista y una guía de observación. Además, la información es analizada por medio de la triangulación, permitiendo una categorización, estructuración y teorización, la cual hace posible un proceso de sistematización de la aproximación teórica. Sin embargo, para efectos del presente artículo se direcciona su elaboración hacia la comprensión de la visión epistemológica del proceso de sistematización en la dialéctica educativa, haciendo importante la reflexión sobre las prácticas educativas como fuente de producción de conocimientos, tomando en cuenta la dimensión axiológica a través de valores éticos, socioculturales y políticos en situaciones concretas. Se destaca en los hallazgos, la necesidad de introducir cambios de actitud en la manera de generar, difundir y socializar los saberes de manera que los actores educativos tomen conciencia de lo que saben y los aprendizajes adquiridos en la práctica, porque en ésta se enfrentan problemas que van a ser solucionados a través de la intervención.
Palabras Claves: Sistematización, reflexión crítica, dialéctica crítica, conocimientos.

Recibido en septiembre 24 de 2019
Aceptado en dicembre 19 de 2019

*Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación. Docente del Programa Ciencias Sociales y Jurídicas. Unellez-VPDS, Barinas. Código Postal 5201. E-mail: carlosalberto105unica@gmail.com

The systematization in the educational dialectic

Abstract

The systematization in the educational context offers the possibility of reflecting with a critical and self-critical attitude with methodological rigor. From this, it is proposed the realization of a doctoral thesis with the purpose of generating a theoretical approach to systematization in the educational dialectic. A look from the complexity, through a critical paradigm supported by the hermeneutical phenomenological method, using methodological procedures in which it was applied techniques to gather information such as interview, discussion groups and observation to three informants with fifth academic level through an interview script and an observation guide. In addition, the information was analyzed through triangulation, allowing a categorization, structuring and theorization, which will make possible a systematization process of the theoretical approach. However, for the purposes of this article is directed to the understanding of the epistemological vision of the process of systematization in the educational dialectic, making it important to reflect on educational practices as a source of knowledge production, taking into account the axiological dimension to through ethical, sociocultural and political values in specific situations. The findings highlight the need to introduce attitude changes in the way of generating, disseminating and socializing knowledge so that educational actors become aware of what they know and the learning acquired in practice, because in this they face problems that are going to be solved through the intervention.

Keywords: Systematization, critical reflection, critical dialectics, knowledge.

A sistematização na dialética educacional

Sumário

A sistematização no contexto educacional oferece a possibilidade de refletir com uma atitude crítica e autocrítica com rigor metodológico. A partir disso, propõe-se a realização de uma tese de doutorado com o objetivo de gerar reflexões epistêmicas da formação de professores na sistematização de experiências educacionais. Do ponto de vista crítico, apoiado no método fenomenológico e hermenêutico, utilizando procedimentos metodológicos nos quais são aplicadas técnicas para coletar informações como entrevista, grupos de discussão e observação a três informantes com quinto nível acadêmico por meio de um roteiro de entrevista e Um guia de observação. Além disso, as informações são analisadas por triangulação, permitindo categorização, estruturação e teorização, o que possibilita um processo de sistematização da abordagem teórica. Entretanto, para os fins deste artigo, sua elaboração está direcionada à compreensão da visão epistemológica do processo de sistematização na dialética educacional, tornando importante a reflexão sobre as práticas educacionais como fonte de produção de conhecimento, levando em consideração a dimensão axiológica para através de valores éticos, socioculturais e políticos em situações específicas. Destaca-se nas constatações a necessidade de introduzir mudanças de atitude no modo de gerar, disseminar e socializar o conhecimento, para que os atores educacionais tomem consciência do que sabem e das lições aprendidas na prática, pois enfrentam problemas. Eles serão resolvidos através da intervenção.

Palabra Clave: Sistematização, reflexão crítica, dialéctica crítica, conhecimento.

La systématisation dans la dialectique éducative

Résumé

La systématisation dans le contexte éducatif offre la possibilité d'une réflexion critique et d'une autocritique avec une rigueur méthodologique. Sur cette base, une thèse de doctorat est proposée afin de générer des réflexions épistémiques sur la formation des enseignants dans la systématisation des expériences éducatives. Vue d'un point de vue critique, soutenue par la méthode phénoménologique et herméneutique, employant des procédures méthodologiques dans lesquelles des techniques sont appliquées pour recueillir des informations telles que des interviews, des groupes de discussion et l'observation de trois informateurs ayant un cinquième niveau académique à travers un script d'interview et un guide d'observation. De plus, l'information est analysée par triangulation, ce qui permet de la catégoriser, de la structurer et de la théoriser, ce qui rend possible un processus de systématisation de l'approche théorique. Cependant, aux fins du présent article, son élaboration est orientée vers la compréhension de la vision épistémologique du processus de systématisation dans la dialectique éducative, ce qui rend importante la réflexion sur les pratiques éducatives comme source de production de connaissances, en tenant compte de la dimension axiologique à travers les valeurs éthiques, socioculturelles et politiques dans des situations concrètes. Les résultats mettent en évidence la nécessité d'introduire des changements d'attitude dans la manière dont les connaissances sont générées, diffusées et socialisées afin que les acteurs de l'éducation prennent conscience de ce qu'ils savent et de ce qu'ils ont appris dans la pratique, car c'est là que se posent des problèmes qui seront résolus par l'intervention.

Mots-clés: Systématisation, réflexion critique, dialectique critique, connaissances.

Introducción

La dinámica del mundo en la postmodernidad, se ha caracterizado por una época en la cual la globalización ha impuesto el trabajo interdisciplinario en aspectos de la vida social, económica, política, cultural y hasta tecnológica. En razón de ello, se requiere individuos formados para cubrir las expectativas que las demandas societales enfrentadas. Además que puedan involucrarse en la generación, producción, difusión como socialización del conocimiento sobre la base de la interdisciplinariedad para contribuir en la interpretación y comprensión de las situaciones problemáticas suscitadas, como lo señala Echeverría (2018, p. 259):

Dentro de ese proceso evolutivo la historia humana ha vivido en una constante tensión y transformación entre el ser y el deber ser, dicha tensión hay que entenderla no como una complicación de la naturaleza humana, sino más bien como la comprensión de que el hombre es un ser complejo por naturaleza, que se encuentran en una situación, en una realidad y por ende, busca, tiende a algo más allá.

Lo planteado por la autora, induce a ubicar el proceso epistemológico conjuntamente con el educativo para la creación de un pensamiento crítico que articule en el contexto social como político acciones que posibilitan, además, consolidan la emergencia de concepciones novedosas para el abordaje de la realidad en el escenario educativo, con el propósito de trascender las prácticas desarrolladas en las instituciones educativas a través de las relaciones de saber y conocimiento.

En efecto, la educación desde las nuevas perspectivas paradigmáticas, visualiza el contexto de la

mundialización mediante premisas, en las cuales el hombre contemporáneo ha sido recurrente, como vía para lograr entendimiento y comprensión de las experiencias como acciones que conlleven a reconocer la diversidad cultural inherente a los seres humanos, es decir, la transformación integral del individuo para convertirse en sujeto activo, creador de su propia condición de vida.

En este orden de ideas, se asiste a la emergencia en el ámbito mundial de perspectivas teóricas que contribuyen a resignificar e interpretar el accionar de los actores sociales en las instituciones educativas por medio de la interacción con las prácticas educativas como experiencias productoras de conocimiento. Bajo esta perspectiva, se plantea a juicio de Díaz (2014, p. 3), la necesidad "de promover la reflexión y el despertar de la conciencia colectiva", en la gestión escolar con espíritu dialógico, crítico como reflexivo que supere las propias reticencias producto del tradicionalismo en sus prácticas para extenderse hacia experiencias vinculadas a la cotidianidad, participación, diálogo de saberes, entre otros.

Este hecho, puede ser reflejado en Venezuela a través de la Consulta Nacional sobre la Calidad Educativa celebrada en el 2014, con la participación de los colectivos institucionales que hacen vida en las instituciones educativas a través de la sistematización de acuerdo a las exigencias del contexto socio histórico. En este marco de ideas, se precisa la emergencia en las escuelas de mecanismos de acción que den respuesta a la exigencias de una sociedad postmoderna caracterizada por ser protagonista de la dinámica escolar, los cuales pueden ser reflejados a través de un proceso sistematizador, tal como lo manifiesta Jara (2001, p. 15), mediante:

Una interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Lo revelado por el citado autor, implica una reconstrucción del hecho por medio de la interpretación y reconstrucción de las vivencias experimentadas por los actores socio educativos, tanto en el contexto escolar como extraescolar, el cual permite expresar ideas en forma clara, precisa, concatenada con el trabajo desarrollado científicamente. A la vez, brinda oportunidad para que el trabajo sistematizado pueda servir de referente cuando se presenten situaciones similares en el escenario educativo.

Desde lo planteado, la sistematización representa una posibilidad de producir como socializar el conocimiento porque los saberes transmitidos oralmente se convierten en una práctica que se va construyendo conforme a las necesidades experimentadas en las instituciones educativas por los actores sociales en la solución de problemas, necesidades y aspiraciones por medio de una reflexión crítica, haciendo posible su modificación.

Esta visión, además, puede aportar ontológicamente una realidad que parece inmutable en el devenir de una dialéctica social por medio de un pensamiento práctico de los agentes educativos articulados a un conocimiento científico, con contenido humano, ético y responsable, el cual puede ser recuperado, reconstruido como comunicado desde la práctica de los actores. De allí, se asuma la dialéctica educativa como lo señala Gil (2007) (citado en Ortiz, 2011, p. 55) "permite conocer e interpretar cambios y transformaciones de la realidad educativa".

Así, la complejidad de estos saberes deslocalizados exige al país, en especial, a las instituciones educativas estar al tanto de los nuevos tiempos porque pereciera que han descuidado su misión y están

fallando en aspectos claves como el desarrollo de potencialidades, la capacitación para la búsqueda, el compartir conocimientos, el estímulo de la reflexión y de una actitud crítica.

Lo anterior, remite a la necesidad que en las escuela se enseñe a pensar en la complejidad, pensar filosóficamente para mejorar el lenguaje, y así poder entablar procesos de entendimiento, lo cual sensibilizará la lógica de los razonamientos que conlleven no sólo a encontrar la identidad de los significados, sino a dialogar y accionar a través de diversos estilos de pensamiento. Ello, implica la emisión de juicios producto de la experiencia y de las dimensiones particulares de los sujetos, los cuales puedan ser compartidos y dialogados, reflexionados y propuestos en la praxis social.

Del mismo modo, se evidencia el sistema educativo venezolano dirige sus acciones a afrontar las limitaciones derivadas del proceso de sistematización a efectos de profundizar una construcción colectiva de las prácticas desarrolladas en las escuelas a través de la participación de los actores involucrados. Pese a ello, se presentan situaciones problemáticas asociadas a la reticencia de los agentes educativos hacia el cambio, derivando, por consiguiente, la ausencia de respuestas oportunas como eficientes en los procedimientos utilizados para la reflexión, conceptualización, comprensión y potenciación de la realidad.

Igualmente, se percibe la presencia de dificultades para la producción intencionada de conocimientos, hecho que supone la superación y reconocimientos de saberes cotidianos, lo cual exige pericia, dedicación de tiempo, así como la definición de ejes temáticos en torno a los cuales se articulará el proceso de sistematización. Aunado a ello, pareciera que existe cierta apatía de los actores sociales a trabajar colectivamente en la planificación, organización, ejecución, sistematización y comunicación de las experiencias, previo reconocimiento de la complejidad de las acciones e intervenciones sociales.

Esta situación, en consecuencia, deriva en una carencia de información contextualizada en las escuelas que no puede ser proyectada o comunicada en los espacios educativos, menos aún difundirla hacia las instancias de toma de decisiones para asumir los aciertos y errores; es decir, es considerada como un conocimiento empírico, el cual limita su incorporación en los procesos de cambios iniciados desde el interior de los planteles. Este planteamiento es congruente con los aportes del Ministerio Popular para la Educación (2007, p. 18), al señalar en los procesos educativos se deben tomar en cuenta las acciones colectivas para lograr configurar un nuevo ser social "conocedor y comprometido con su entorno sociocultural, corresponsable, protagónico en el diagnóstico y solución de los problemas de su comunidad", para trascender saberes individualistas, fragmentados y descontextualizados de la realidad.

Atendiendo a estos planteamientos, el paper de trabajo presentado muestra los avances de una tesis doctoral cuyo propósito es generar reflexiones epistémicas de formación docente en la sistematización de las experiencias educativas. Mirada desde la perspectiva crítica; de manera, se constituya en una herramienta válida para la construcción de conocimiento, por una parte y por la otra, porque se visualiza como un espacio conceptual que facilitará la comprensión de la realidad compleja, descubriendo elementos relacionados, además, de profundizar como configurar en la praxis la sistematización en el espectro educativo.

1. Perspectiva teórica

La revisión de la perspectiva teórica efectuada preliminarmente permite traer una visión general del

estado del arte, conformado por investigaciones previas, además, conceptualizaciones realizadas por algunos investigadores, relacionados con la comprensión de la visión epistemológica del proceso de sistematización en la dialéctica educativa; destacándose el trabajo doctoral desarrollado por Cardona (2013) Aproximación crítica al enfoque estatal de educación por competencias en Colombia: una mirada desde el perfil del docente como sujeto político, en el cual se posiciona los impactos manifiestos que este enfoque educativo tiene para un actor determinado, iniciará necesariamente por dilucidar los elementos interpretativos, es decir, los horizontes teóricos que permitan una aproximación crítica (κρινο) si entendemos por tal, la actividad la de clasificar los elementos que son indispensables para así poderlos considerar con claridad hermenéutica.

Se deriva de la revisión de este trabajo doctoral, cierta vinculación con el objeto de estudio, por cuanto la producción de conocimiento es cuestionada por la comunidad científica educativa; además, los hallazgos reflejan preocupación del investigador respecto al desarrollo de una degradación humana en el espectro educativo. Sin embargo, los principales aportes muestran una propuesta cónsona con la sociedad del conocimiento, brindando las herramientas, métodos o procedimientos que mejore la práctica educativa, mediante la reflexión reconstrucción y comunicación de las vivencias de los actores educativos.

Asimismo, se establecen como fundamentos para el sustento teórico la teoría crítica cuyos representantes son Horkheimer y Marcuse, Habermas (Escuela de Frankfurt), con postulados tendentes a analizar la acción social e institucional para visualizar las posibilidades de intervención como de cambio. Asimismo, el enfoque dialectico a través de Kemmis, es el principio central de la unidad de los opuestos. Ambas teorías, permiten la construcción, reconfiguración, deconstrucción, reconcepctualización y recontextualización de los saberes heredados los cuales son movilizados a través de prácticas, hasta producir conocimientos.

Del mismo modo, se asume la teoría de la complejidad, en correspondencia con el aspecto aprehensivo de la realidad contextual se plantea desaprender los arcaicos modelos para internalizar las prácticas educativas, los cuales por ser dispersos y deshumanizados se encuentran anclados en el pensamiento reduccionista, simplificador y mutilador de la multidimensionalidad de la condición humana. En oposición a ello, se ubica la complejidad, que según Morin (2005, p. 143), se refiere como “la unión de la simplicidad y la complejidad”; representado por un continuo desaprender como aprender a partir de situaciones complejas que van más allá de lo objetivo o lógico.

En razón de ello, los grandes cambios y transformaciones están ocurriendo en la sociedad como un sistema, como un todo. No obstante, hay que plantear a la sistematización como un proceso complejo, dado que en palabras de Morin (2005, p. 65) “Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. Es por eso que la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento”, refiriéndose a que se incorpora el uso de conocimientos, creatividad, innovación y enfoques proactivos. Al igual que el sujeto social que enfrenta el desafío de promover la confianza y la cooperación entre las personas, las comunidades y la sociedad en su conjunto

En este sentido, se asume la sistematización en la dialéctica educativa como lo plantea Bernechea, González y Morgan (1992, p. 11), como un "proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de nuestra experiencia de intervención en una realidad social en las instituciones educativas"; mediante la articulación de grupos para la transformación de la realidad para desarrollar

procedimientos para la reflexión en la acción; implicando, la comprensión de las situaciones dinámicas, inestables, cambiantes e inciertas, con sustento teórico, el cual no es suficiente porque la realidad cambia a mayor velocidad que las interpretaciones y compresiones construidas.

Por tanto, la acción del docente sistematizador modifica la situación, requiriendo se tome en cuenta las vivencias, visiones e intereses de los demás actores educativos que se vinculan a la praxis educativa, hasta llegar a producir un diálogo de saberes, mediante la reconstrucción de los sucesos críticamente, para poder extraer aprendizajes, con la finalidad de mejorar la práctica, compartir conocimientos y contribuir con el enriquecimiento de la teoría ya existente.

Entonces, la proyección conceptual de la sistematización remite a un plano teórico, en el cual la acción se convierte en estrategia que permite a partir de una decisión inicial, representar escenarios para la realización de prácticas educativas, pudiendo ser modificados en la medida que son reconstruidos, reflexionados, contextualizados y comunicados. Suponiendo, por ende, complejidad en la medida que se producen cambios y transformaciones.

Igualmente, conduce hacia la producción colectiva de conocimientos a través de los actores involucrados, pero sin desconocer a los especialistas externos quienes toman decisiones, como en el caso de la consulta educativa. Indudablemente, esta participación implica la conformación de un equipo de trabajo como lo señala Carrillo (1999), en el cual se organizan como distribuyen las tareas a ser ejecutadas, así como para la revisión y capacitación de los participantes sobre técnicas para la recolección hasta procesamiento de la información. De esta manera, se reconoce la complejidad de las prácticas educativas, por estar condicionadas por el contexto social, político, económico, tecnológico en que surgen e involucran sujetos individuales como colectivos en una constante interacción.

En consecuencia, la sistematización en las instituciones educativas se constituye en una práctica para la reconstrucción de una realidad concreta para privilegiar el significado aportado por los actores sociales hasta llegar a configurar la identidad de los grupos o personas que la impulsan; empleando para ello, técnicas dialógicas, además de narrativas como entrevistas, grupos de discusión, sociodramas, entre otros, con la finalidad de identificar temas significativos articulados a las experiencias.

Por otra parte, se proyecta conceptualmente en un plano axiológico en el momento que se produce una reflexión sobre las prácticas educativas realizadas, es decir, sobre la acción, con la finalidad según Schón (1992), de valorar los conocimientos generados en la praxis, en el contexto y con la participación de los actores sociales; además, superar los obstáculos epistemológicos que subyacen en la experiencia misma, dada la criticidad con la cual se ejecuta la reconstrucción de la misma. Superando, de esta manera, una racionalidad práctica que da valor agregado a los sujetos intervinientes en la sistematización para desarrollar competencias humanas en el ser, hacer y emprender.

Adicionalmente, en el plano práctico la sistematización asume una producción de conocimiento, tal como lo señala Peresson (1996) (citado en Chacín, 2008, p. 62), a través de “la recuperación, tematización y apropiación de una práctica”, mediante la estructuración de relaciones e interacciones entre los componentes para transformar los saberes cotidianos conocimientos con sustento epistemológico; porque se emplean procedimientos científicos, previa satisfacción de observaciones sistemáticas, además, de la organización de los procesos para ser integrados al contexto del cual surgió, dando respuesta a las demandas, necesidades y expectativas institucionales como de los colectivos que hacen vida en las instituciones educativas.

En consecuencia, se destaca el carácter investigativo de la sistematización, mediante la capacidad tanto para gestar conocimientos desde y en las instituciones educativas como en la promoción de los hallazgos, empleando métodos como técnicas de recolección, análisis e interpretación de la información. Asumiendo, de esta manera, una postura holística en la medida que el conocimiento es producido por los actores sociales en un contexto determinado como un todo, en la cual se visualizan las relaciones, dinámicas e interacciones en la reconstrucción de la experiencia; pero rescatando la subjetividad, cotidianeidad, pensamientos, emociones de quienes sistematizan, hasta proyectarla ontológicamente.

Ello supone, la planificación mediante la conformación de un equipo de trabajo, tal como lo plantea Guijt, Berdegue, Escobar, Ramírez y Keitaanranta (2006), para que se produzca un aprendizaje que contribuyen a mejorar la práctica presente como futura mediante la participación activa de los actores sociales. De allí, la sistematización posea múltiples significados porque respeta los contextos en los cuales se emplean, aun cuando su denominador común de esta metodología sea aportar una visión crítica a las ciencias sociales ante la incapacidad de éstas en dar respuestas a los problemas persistentes en las instituciones, así como los derivados de la objetividad.

De allí, se manifieste la sistematización como una construcción social compartida por los individuos, percibida de forma viva, real y reconocida por cada uno de los actores sociales intersubjetivamente; es decir, la realidad se conforma a partir de la unidad sujeto-objeto de conocimiento: el sistematizador quien pretende generar conocimientos sobre su propia práctica, si mismo y las acciones que realiza para transformar el entorno; porque no se trata de saber cómo entender el hecho sistematizado, sino captar la esencia de éste.

En este sentido, la proyección ontológica de la sistematización deriva una comprensión de la realidad mediante una interpretación crítica a partir del ordenamiento y reconstrucción con la finalidad de aprender sobre la práctica, para su posterior transformación, lo cual implica, la comunicación de los conocimientos producidos, como lo señala Bernechea y Morgan (2007); además, se constituye en una modalidad particular de investigación que genera conocimientos convertidos en insumos para transformar la práctica. Respecto a ello, Torres (1996, p. 75), manifiesta:

En primer lugar, hay que afirmar aunque en la sistematización es central la producción de conocimientos (reconstruir, interpretar, teorizar), su cometido se agota allí, también aparecen otras dimensiones o dominios como la socialización a otros el conocimiento generado (comunicación), su carácter de experiencia pedagógica para quienes participan en ella (formación) y su interés en potenciar la propia práctica que se estudia (transformación y participación), además, comunicar el conocimiento; las cuales se desarrollan de manera simultánea a lo largo de todo el proceso.

Este planteamiento, involucra la comprensión mediante un trabajo reconceptualizado con la participación directa de los actores involucrados vinculados a la mejora o transformación de la realidad, haciendo referencia al contexto, en este caso el educativo, en el cual se hace uso de una metodología centrada en la práctica cotidiana y el trabajo de campo, para favorecer el intercambio de experiencias.

De acuerdo a Aravena, Ascencio y Zuñiga (2010, p. 9), para llevar a cabo una comprensión de la realidad a través de la sistematización, se debe tener claro "el objeto, objetivo y ejes de la sistematización, además, la reconstrucción histórica de la experiencia mediante el ordenamiento de la información, la cual será analizada e interpretada críticamente para generar aprendizajes con su posterior socialización". Así, podrán recapitular sobre la práctica educativa, elaborando teorizaciones que le dan continuidad a la misma.

Ello es posible, porque se asume una concepción según Jara (2012, p. 57), "cambiante y contradictoria, porque es histórica, es decir producto de la actividad transformadora, creadora de los seres humanos…", en el cual el sujeto cognoscente no separa al objeto conocido, lo complejiza en las dimensiones afectivas, subjetiva y política, articuladas en un todo dinámico, situado históricamente en un contexto determinado. Además, supone que son los actores a partir de la práctica social quienes organizan el conocimiento producto de la interpretación crítica de la experiencia, implicando, la realización de un análisis como síntesis para conocer las tensiones o contradicciones subyacentes en la práctica.

2. Metodología

La tesis doctoral esta direccionada hacia la generación de una aproximación teórica de sistematización en la dialéctica educativa. Una mirada desde la complejidad, mediante un paradigma crítico, a juicio de Melchor y Martínez (2002, p. 56), "los objetos de investigación se construyen por quien investiga a partir de los referentes que tiene de la realidad que lo circunda; significa que se establece una relación entre la conciencia individual y la conciencia social".

Partiendo de lo antes expuesto, la matriz epistémica para un estudio es algo así como el trasfondo existencial y vivencial, el mundo de vida, la fuente que origina y rige el modo general de conocer, propio de un determinado periodo histórico-cultural y de una geografía especifica peculiar de un grupo humano que asigna significados a las cosas y los hechos, es decir, el estudio está orientado a la reconstrucción del conocimiento acerca de la realidad percibida, a partir de la descripción e interpretación de las perspectivas de los sujetos involucrados.

Metodológicamente, tal postura implica asumir un carácter dialógico en las creencias, las mentalidades, los mitos, los perjuicios y los sentimientos, todos los cuales son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana, como lo es la trascendencia del proceso de sistematización en la dialéctica educativa. Una mirada desde la complejidad.

De esta manera, para dar respuesta a la realidad humana, que se estudia, se utiliza el método fenomenológico-hermenéutico, debido al interés estudiar el entramado social que deben ser tomados en consideración por el docente para el reconocimiento del proceso de sistematización, qué es lo significativo para ellos, cómo comprenderlo. Conforme a ello, la fenomenología-hermenéutica articula la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historicidad humana.

Por consiguiente, el diseño de investigación que se corresponde con el estudio, fue el propuesto por Spielberg (2005):

Fase 1: Descripción del fenómeno. En esta fase se describió el fenómeno con toda su riqueza sin omitir detalles, el discurso no es riguroso, y se habla en primera persona.

Fase 2: Búsqueda de múltiples perspectivas. Se tomaron en cuenta las opiniones de los sujetos del estudio, también la visión del fenómeno por parte de agentes externos o personas involucradas, además, la opinión del investigador sobre el fenómeno, esta perspectiva es sobre el fenómeno y no una crítica sobre las opiniones emitidas por los otros actores participantes.

Fase 3: Búsqueda de la esencia y la estructura. En este proceso se organizó la información a través de matrices que fueron contrastadas de manera que emergieran semejanzas y diferencias sobre el fenómeno en estudio, a través de un proceso de lectura y relectura de toda la información disponible hasta lograr una estrecha comprensión global.

Fase 4: Constitución de la significación. Una vez organizada la información e identificadas las semejanzas y las diferencias, se facilitó la constitución de los significados, que los sujetos del estudio tienen con respecto al fenómeno.

Fase 5: Interpretación del fenómeno. Después de haber seguido este procedimiento, se tienen todos los elementos para hacer la interpretación que permitió comprender la realidad del estudio; se trató de sacar a la luz los significados ocultos, tratar de extraer de la reflexión una significación que profundice por debajo de los significados superficiales y obvios presentados por la información a lo largo del proceso. Es importante señalar, que todo este proceso estuvo presidido por la epojé o suspensión del juicio según se recogió la información y se familiarizó con el problema.

Además, se emplearán procedimientos metodológicos en los cuales se le aplicarán técnicas para acopiar información como la entrevista, grupos de discusión y observación a tres informantes con quinto nivel académico a través de un guion de entrevista y una guía de observación. Asimismo, la información será analizada por medio de la triangulación, permitiendo una categorización, estructuración y teorización, la cual hará posible un proceso de sistematización de la aproximación teórica.

3. Resultados

Con la realización del trabajo investigativo se espera la generación de una aproximación teórica de sistematización en la dialéctica educativa. En función de ello, el investigador considera que debe reconocerse la complejidad de las prácticas educativas, por estar condicionadas por el contexto social, político, económico, tecnológico en que surgen e involucran sujetos individuales como colectivos en una constante interacción.

Asimismo, se conduce hacia una teorización mediante aportes epistémicos que explican el devenir histórico de la sociedad por medio de las prácticas sociales comunicadas o socializadas. Proyectándose en un plano axiológico que permite una valoración de los conocimientos generados en la praxis, en el contexto y con la participación de los actores sociales. Asimismo, superar los obstáculos epistemológicos que subyacen en la experiencia misma, dada la criticidad con la cual se ejecuta la reconstrucción de la misma. Prevaleciendo, de esta manera, una racionalidad práctica que da valor agregado a los sujetos intervinientes en la sistematización para desarrollar competencias humanas en el ser, hacer y emprender.

Adicionalmente, en el plano práctico la sistematización asume una producción de conocimiento, tal como lo señala Peresson (1996) (citado en Chacín, 2008, p. 62), a través de "la recuperación, tematización y apropiación de una práctica", mediante la estructuración de relaciones e interacciones entre los componentes para transformar los saberes cotidianos conocimientos con sustento epistemológico; porque se emplean procedimientos científicos, previa satisfacción de observaciones sistemáticas, además, de la organización de los procesos para ser integrados al contexto del cual surgió, dando respuesta a

las demandas, necesidades y expectativas institucionales como de los colectivos que hacen vida en las instituciones educativas.

Referencias

Aravena, M., Ascencio, S. y Zuñiga, J. (2010). *Sistematización y evaluación de experiencias en educación.* Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Universidad de Chile. http://www.cfrd.cl/~moises/magis teredu/sistematizacion/Sistematizacion_y_Evaluacion.pdf

Bernechea, M., González, E. y Morgan, M. (1992). *¿Y Cómo lo hace? Propuesta de Método de Sistematización.* Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú, Lima, agosto de 1992.

Cardona, D. (2013). *Aproximación crítica al enfoque estatal de educación por competencias en Colombia: una mirada desde el perfil del docente como sujeto político.* Tesis Doctoral. Universidad Pontificia Javeriana.

Carrillo, A. (1999). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y Saberes,* Nº 13. https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5983/5535.

Chacín, B. (2008). Modelo teórico-metodológico para generar conocimiento desde la extensión universitaria. *Laurus,* vol. 14, núm. 26, enero-abril, 2008, pp. 56-88 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Recuperado de http://www. redalyc.org/pdf/761/76111491004.pdf.

Díaz, J. (2014). Propuesta didáctica para la comprensión crítica en la Universidad La Gran Colombia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* n°. 25. Enero-Junio 2015, pp. 165-180. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n25/n25a09.pdf.

Echeverría, A. (2018). *Teoría educativa desde el paradigma de la complejidad para formar pensamiento crítico y complejo*. http://www.indteca.com/ojs/index. php/Revista_Scientific/article/view/238/232.

Guijt, I., Berdegue, J., Escobar, G., Ramírez, E. y Keitaanranta, J. (2006). *Institucionalización del aprendizaje en iniciativas de alivio de la pobreza rural.* https://www.researchgate.net/ publication/251845406_Institucionalizacion_del_aprendizaje_ en_iniciativas_de_alivio_de _la_pobreza_ rural.

Jara, O. (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033278.pdfl.

Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo.* http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf.

Melchor, J. y Martínez, A. (2002). Los sistemas de investigación en México. *Cinta de Moevio,* Núm. 14, septiembre de 2002, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago de Chile: p. 5, http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/ moebio/14/melchor.htm.

Ministerio Popular para la Educación (2007). *Currículo nacional bolivariano: Diseño curricular del sistema educativo bolivariano.* Caracas: El autor.

Morin, E. (2005). *Introducción al Pensamiento Complejo.* Editorial Esfera.

Ortiz, I. (2011). *Curso de investigación cualitativa.* Bogotá: UNAD. Recuperado de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401122/Contenido%20para%20descarga/MODULO_3_Cre-dito s_IC_12.pdf.

Referencia para citar: Padrón, G. E. (2020). Perspectivas de las innovaciones tecnológicas en el contexto educativo. *Revista Digital de Investigación y Postgrado,* Vol. 1, N° 1 (enero-junio), pp. 89-99. Disponible en https: n https://redip.iesip.edu.ve/wpcontent/uploads/2020/01/ Perspectivas-de-las-innovaciones-tecnológicas.pdf

Perspectivas de las innovaciones tecnológicas en el contexto educativo

Elio Padrón González*
Barinas/Venezuela
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-5718-146

Resumen

La educación se caracteriza por las reformas educativas aunadas a los procesos de universalización como globalización experimentados con el uso de innovaciones tecnológicas; hecho, que evidencia la necesidad de concebir modelos transformadores, centrados en los actores educativos. En razón de ello, la intencionalidad de este artículo se orienta a proporcionar avances de una indagación doctoral cuyo propósito será generar una aproximación teórica transdisciplinaria acerca de los retos, realidades y perspectivas de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas, inscrita en los lineamientos filosóficos que sustenta el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Unellez: Tecnología. Formación, Investigación y Modos de Aprendizaje, fundamentada epistemológicamente en una visión holística, mediante una postura metodológica cualitativa enmarcado en el paradigma cualitativo bajo un método fenomenológico hermenéutico, estableciendo como informantes tres docentes de diferentes instituciones educativas seleccionados por su participación como miembro activo en la escuela, gado de doctor; conocimiento sobre el tema, disposición, entre otros. Para el acopio de la información se empleará la técnica de la entrevista a través de un guion de entrevista, la cual se triangulará para lograr una codificación, estructuración, contrastación y teorización, hasta develar los fundamentos que permiten develar la aproximación teórica a develarse sustentada en los hallazgos.

Palabras Clave: Perspectivas tecnológicas, innovaciones tecnológicas, cambios tecnológicos, contexto educativo.

Recibido en septiembre 30 de 2019
Aceptado en diciembre 17 de 2019

*Doctor en Ciencias de la Educación. Docente del Circuito Educativo 8.5 del municipio Obispos del estado Barinas. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Código Postal 5201. E-mail: velasvelones@gmail.com

Perspectives of technological innovations in the educational context

Abstract

Education is characterized by educational reforms combined with universalization processes such as globalization experienced with the use of information and communication technologies; fact, which demonstrates the need to conceive innovative models, focused on educational actors. Because of this, the intentionality of this essay is aimed at providing advances in a doctoral research whose purpose will be to generate a transdisciplinary model oriented towards the incorporation of technological innovations in educational institutions. It is important to highlight that the investigation is part of the philosophical guidelines that underlie the Doctorate in Educational Sciences of the Unellez. It is based epistemologically from a holistic view, through a posture qualitative methodological framework framed in the cualitative paradigm under a hermeneutical phenomenological method, establishing as informants three teachers from different educational institutions, taking certain characteristics or inclusion criteria such as: Participation as an active member in the school, doctor's degree; knowledge of the subject matter of study, willingness to collaborate with research, among others. For the collection of information, the interview technique will be used through an interview script, which will be triangulated to achieve coding, structuring, contrasting and theorizing, until revealing the foundations that allow generating a transdisciplinary model oriented towards incorporation of technological innovations in educational institutions.

Keywords: Technological perspectives, technological innovations, technological changes, educational context.

Perspectivas de inovações tecnológicas no contexto educacional

Sumário

A educação é caracterizada por reformas educacionais combinadas com processos de universalização como a globalização experimentada com o uso de inovações tecnológicas. Por esta razão, a intenção deste artigo é proporcionar avanços a partir de uma pesquisa de doutorado cujo propósito será gerar uma abordagem teórica transdisciplinar sobre os desafios, realidades e perspectivas das inovações tecnológicas nas instituições de ensino, inscrita nas diretrizes filosóficas que sustentam o Doutorado em Ciências da Educação na Unellez: Tecnologia. Modos de Formação, Pesquisa e Aprendizagem, epistemologicamente baseados numa visão holística, através de uma posição metodológica qualitativa enquadrada no paradigma qualitativo sob um método fenomenológico hermenêutico, estabelecendo como informantes três professores de diferentes instituições de ensino seleccionados pela sua participação como membros activos na escola, gado de doctor; conhecimento sobre o assunto, disposição, entre outros. Para a coleta de informações, a técnica da entrevista será utilizada através de um roteiro de entrevista, que será triangulado para conseguir uma codificação, estruturante, contrastante e teorizante, até que sejam revelados os fundamentos que permitam a abordagem teórica com base nos achados.

Palavras-chave: Perspectivas tecnológicas, inovações tecnológicas, mudanças tecnológicas, contexto educacional.

Perspectives sur les innovations technologiques dans le contexte éducatif

Résumé

L'éducation se caractérise par des réformes éducatives associées aux processus d'universalisation que la mondialisation a connus avec l'utilisation des innovations technologiques; En fait, il démontre la nécessité de concevoir des modèles transformateurs, axés sur les acteurs de l'éducation. En conséquence, l'intention de cet article est de fournir des avancées dans une enquête doctorale dont le but sera de générer une approche théorique transdisciplinaire sur les défis, les réalités et les perspectives des innovations technologiques dans les établissements d'enseignement, inscrite dans les lignes directrices philosophiques qui soutient le Doctorat en Sciences de l'Education de l'Unellez: Technologie. Modes de formation, de recherche et d'apprentissage, basés épistémologiquement sur une vision holistique, à travers une position méthodologique qualitative encadrée dans le paradigme qualitatif sous une méthode phénoménologique herméneutique, établissant comme informateurs trois enseignants de différents établissements d'enseignement sélectionnés pour leur participation en tant que membres actifs de l'école, diplôme de docteur; connaissances sur le sujet, disposition, entre autres. Pour la collecte des informations, la technique d'entrevue sera utilisée à travers un script d'entrevue, qui sera triangulé pour réaliser le codage, la structuration, le contraste et la théorisation, jusqu'à ce que les fondements qui révèlent l'approche théorique à dévoiler soient révélés les constatations.

Mots-clés: Perspectives technologiques, innovations technologiques, changements technologiques, contexte éducatif.

Introducción

Los sistemas educativos se han visto en la necesidad de adecuar las estructuras curriculares a los procesos de cambios tecnológicos que se desarrollan en los diferentes ámbitos de la vida social, económica, política y cultural. Además, se caracterizan por su tránsito hacia el conocimiento, información y globalización, lo cual se refleja en las reformas introducidas en las escuelas mediante la innovación de modelos centrados en los estudiantes que le permitan el uso de las tecnologías de información y comunicación. Así, la incorporación a tales procesos confiere la generación de conocimientos, a la vez, se proyectan como transformadoras de la praxis educativa de los docentes. De allí, surge el compromiso no solo con la sociedad sino también con los actores socioeducativos para atender las necesidades formativas de la población haciendo uso de las innovaciones tecnológicas mediante la introducción de sistemas para promover el talento y el conocimiento con criterios de calidad.

A partir de esta visión en el siglo XXI, en una sociedad saturada de innovaciones tecnológicas que invaden los espacios cotidianos, en la cual la introducción como las prácticas en red toma relevancia, porque el conocimiento es el principal insumo para garantizar el papel competitivo en la sociedad como en los procesos productivos definidos como sociedad del conocimiento e información.

De esta manera, la introducción de las tecnologías en las instituciones educativas se concibe como fuente inagotable de oportunidades para la innovación como para la transformación de los espacios y procesos de formación en la sociedad del conocimiento. Por tal razón, es necesario que los profesionales implicados se adapten a los cambios introducidos e incorporen en sus rutinas de enseñanza las herramientas tecnológicas.

Sobre el particular, Senge (2012), señala la concepción del cambio debe estar orientada no solo hacia la infraestructura sino también a las concepciones, métodos y herramientas que crean la sinergia necesaria para alcanzar los objetivos, como en el caso del abordaje de las innovaciones tecnológicas bajo nuevos paradigmas que procuren la trasformación de las formas de trabajo del docente en las instituciones educativas. En razón de ello, se requiere un docente que dé respuesta a las exigencias que los actores sociales, en especial los estudiantes, quienes precisan la adquisición de aprendizajes significativos; porque tanto docentes como educandos manejan la tecnología en su entorno social, como medio de comunicación y entretenimiento, pero pareciera no saben hacer uso de esta herramienta en el campo educativo.

Requiriéndose, de esta manera, la creación de espacios de discusión para la participación en los procedimientos de construcción y reconstrucción de experiencias. Como complemento a ello, los docentes deben incorporar en su praxis educativa las innovaciones tecnológicas con alta flexibilidad y accesibilidad, a través de actos interactivos ajustados a parámetros de calidad, según lo planteado por Caccurri (2013, p. 5):

No es posible pensar en la educación como un hecho aislado de la sociedad. En la actualidad, la escuela ha dejado de ser el único canal de conocimiento e información para las nuevas generaciones. Los niños que hoy debemos educar nacieron y crecieron en un entorno marcado por la impronta tecnológica. A partir de estas interacciones se generan nuevos entramados simbólicos que modifican sus modos de entender, comunicarse y aprender.

Las ideas expuestas por la autora, involucra una adaptación a la realidad, demandando algo más que el reemplazo de los recursos didácticos tradicionales por los aportados por las innovaciones tecnológicas, además, orientan el uso complejo y significativo de las herramientas que proveen tales tecnologías en el contexto educativo. Hecho que puede ser de significación porque permiten constituir espacios de interacción, en el cual docentes y estudiantes juegan roles diferente a los tradicionales.

Esta situación, pueden encontrar paralelismos en torno a la fundamentación y ontología como los esgrimidos en el uso de tales innovaciones, debido que aún permanecen conjeturas por la existencia de problemas no resueltos como es el caso el parcelamiento del saber, además, la no secuencialidad, representación del conocimiento, representación de las interacciones y presentación estética de los contenidos, poniendo al servicio de los usuarios un cumulo de información que es compleja, difícil de acceder como comprender.

Además, en las instituciones educativas se encuentran docentes con resistencia al cambio, los cuales perciben a las tecnologías de información y comunicación con temor porque no han recibido una alfabetización tecnológica necesaria para enfrentarse a la realidad de la sociedad del conocimiento; aun cuando las políticas educativas se orientan hacia la inclusión de éstas en el aula de clases, dotando a las instituciones y estudiantes con equipos por medio del Canaima Educativo.

En consecuencia, los sistemas educativos están tratando de afrontar la episteme del siglo XXI, en los cuales se demanda nuevas formas de pensar, así como de modos y lugares de aprendizaje haciendo énfasis en la creatividad, innovación como en las habilidades necesarias para competir y desarrollarse en un mundo global e interconectado, como lo plantea Salen (2010); además, sustentado en una exploración de los procesos de cambio pedagógico y metodológico relacionados con el uso de las tecnologías en el aula, para que puedan reforzar la innovación de las prácticas docentes respecto al modelo tradicional en las relaciones de aprendizaje.

Desde esta óptica, tanto docentes como estudiantes podrán asumir nuevos retos, ante la posibilidad de interactuar, pensar, aplicar, transformar elementos previos relacionados con las tecnologías de comunicación. A la vez, pueden conceptualizar, tematizar y plantear investigaciones como un proceso continuo, complejo como transdisciplinario de las tecnologías de comunicación, tomando en cuenta lo planteado por Caccurri (2013, p. 13), "rompiendo la linealidad de la enseñanza convencional", para ofrecer una perspectiva que brinde al docente la oportunidad de explorar otros escenarios dinámicos, motivantes que estimulen la actividad intelectual de los estudiantes.

En este contexto de apreciación, se hace evidente los aportes desde el punto de vista teórico del Estado Venezolano a través del Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología mediante la Misión Ciencia y el Proyecto de Alfabetización Tecnológica, los cuales están contemplados en el Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (2005-2030), reflejado por medio de metas para alcanzar los desafíos en el ámbito educativo para lograr un sistema integral y transdisciplinario; además, impulsar una posibilidad formativa sustentada en las innovaciones tecnológicas.

Pese a la existencia del referido plan, se percibe un vacío en cuanto al uso de estrategias para la orientación del aprendizaje que favorezcan la horizontalidad. Reflejándose, por ende, en la escasa disposición de los docentes hacia la innovación en su ejercicio profesional, lo cual se concreta en las deficiencias en el manejo de las tecnologías de comunicación para la presentación y análisis de los conocimientos que facilita desde la perspectiva transdisciplinaria; además, pareciera que desarrolla procesos didácticos poco apropiados para los estudiantes, tendencia que podría reducirse con estrategias que promuevan el aprendizaje autónomo, creatividad e innovación.

Lo planteado, se encuentra en relación directa con la necesidad de actualización y formación de los docentes en el uso de las tecnologías de comunicación, que permita la organización como diseño de producción de material didáctico con la finalidad de optimizar los procesos educativos, además, se refuerza los señalado por Martín (2006, p. 40), quien señala "la ausencia de conocimientos se constituye en uno de las factores de rechazo a la incorporación de las tecnologías al aula de clase"; a lo cual se añade, la presencia de barreras como la ausencia de una alfabetización tecnológica, temores a la innovación, entre otros aspectos.

Esta situación, posiblemente se genera por el vertiginoso como atractivo avance de las tecnologías de información y comunicación aplicables en los espacios educativos; así como por el desconocimiento, en algunos casos del uso dado a tales innovaciones; además, de la ausencia de un proceso formativo en esta área, el cual debe partir de las necesidades de los actores sociales. Sin embargo, en algunos casos, en las instituciones educativas se cohabita con la desvalorización de la actividad práctica frente a la intelectual en el cual se limita el tratamiento de la tecnología a la simple inclusión de algunas aplicaciones de conocimientos científicamente válidos, privando explicaciones del funcionamiento de ciertos artefactos tecnológicos.

Este esbozo, remite a concebir una renovación en el ámbito educativo en el cual se acojan las innovaciones tecnológicas en las instituciones como un proceso de cambio para brindarle al estudiante el protagonismo como constructor de conocimientos acompañado del docente y sus compañeros en el aula de clase; además, asumir roles diferentes a los tradicionales. Por tanto, el aula debe convertirse en un espacio interactivo para la convivencia, así como para la demostración de habilidades, capacidades y destrezas a través del trabajo colaborativo para la generación, procesamiento y transmisión de información, mediante las innovaciones tecnológicas.

Por tanto, se presenta una aproximación de lo que pretende ser una tesis doctoral cuyo propósito será generar aproximación teórica transdisciplinaria: retos, realidades y perspectivas de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas., además, introduzca cambios en las estructuras de las instituciones educativas, la gestión escolar, las prácticas didácticas; así como la revisión del material pedagógico y la adecuada preparación de los docentes.

1. Perspectiva teórica

Los elementos teóricos que sirven de sustento y apoyo a la indagación se presenta a continuación; contemplando inicialmente las investigaciones previas que sirven como antecedentes al estudio en el contexto internacional como nacional, pertinentes con un modelo transdisciplinario orientado hacia la incorporación de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas. Así, se revisó el trabajo de López (2013), presentada ante la Universidad del Zulia, con el objetivo de formular Lineamientos teórico-metodológicos para el diseño de programas de Alfabetización Tecnológica de niños, niñas y adolescentes, los cuales poseen profundas e importantes implicaciones en el desarrollo socio-emocional de sus actores.

Esta investigación, se ajusta a los requerimientos del objeto de estudio, por cuanto las innovaciones tecnológicas demanda de una alfabetización situada en un contexto social, político y cultural que contribuya en el proceso de adquisición y uso del aprendizaje, agregando así la dimensión espacial del mismo; además, del aspecto actitudinal como motivacional; abordando, entonces, un cambio cultural que involucre a todos los individuos sin importar su condición o rango de edad para colocar a su alcance real, de forma transparente e intuitiva como usable, lo que llega y llegará en materia digital.

Del mismo modo, se examinó la tesis doctoral presentada por Serrano (2015), presentada ante la Universidad de Carabobo, Epistemología de lo virtual una mirada desde la perspectiva del tránsito ser virtual, con el propósito de desarrollar una aproximación teórica de lo virtual, epistemología del tránsito ser virtual, desde la subjetividad de los actores que más que utilizar los medios digitales eyectan un ser virtual intencionado en relacionarse con otros de manera significativa en un entorno extendido.

Por su parte, los hallazgos de la investigación se direccionan hacia los medios digitales son considerados algo más allá del artefacto cuyo uso condicional afecta los ámbitos sociales y culturales; estos medios imponen su modo particular sobre la praxis que de ella devienen las acciones en los espacios habituales de encuentro en realidades a través del lenguaje. Además, lo virtual, representa el nivel de abstracción más elevado relacionado con tecnología, abre horizontes de encuentro de lo humano y lo tecnológico, proporciona espacios de discusiones que recreen connotaciones ontológicas de las realidades emergentes.

Indudablemente, esta investigación se encuentra vinculada con el objeto de estudio porque la educación no es ajena a las innovaciones tecnológicas, siendo allí, en la cual entra en juego la virtualidad como las tecnologías de información y comunicación, representado un medio de comunicación e información a través de redes de computadoras, entonces, la educación se convierte en una dimensión humana, compleja y amplia.

Asimismo, el trabajo se sustentó en la Teoría de los sistemas sociales formulada por Niklas Luhmann (1996), basada en la cibernética (segundo nivel), teoría de sistemas conjuntamente con la Teoría de la Autopoiesis (Maturana y Valera), propuesta fundamentada para una ciencia de carácter universal para

la comprensión de los fenómenos sociales; razonando que el entramado social contemporáneo está conformado por un conjunto ampliado de sistemas autónomos que se diferencian entre sí en un entorno complejo; además, incorpora nociones de temporalidad, contingencia y caos en oposición a la tendencia de equilibrio natural.

Entonces, al aplicarse este sistema en el campo de las innovaciones tecnológicas, se enfatiza por una parte la red de agentes que actúan con una infraestructura determinada, para generar, difundir y utilizar tecnología, tal como lo señala Carlsson y Stankiewicz (1995), citado en Hekkert y otros (2004), la cual no implica un análisis aislado sino que ayuda a entender la dinámica, evolución y el sistema nacional de innovación; siendo muestra de ello, el dinamismo alcanzado por las tecnologías de información y comunicación en la capacidad de procesamiento, facilitando su uso masivo, como es el caso de la portátil Canaima en el sistema educativo venezolano.

Aunado a ello, se consideró la teoría de la complejidad, la cual contribuye en el énfasis ya no hacia los materiales y dispositivos porque no son elementos aislados, sino forman parte de un todo integrador por lo que constituye una nueva forma de pensar sobre los problemas en términos de sistemas, pero al mismo tiempo es una metodología que aplica el método científico a los sistemas complejos. Entonces, considerar a las innovaciones educativas como una aproximación sistémica, implica dejar de ver a los medios que forman parte de ésta como una simple introducción de éstos en las instituciones educativas para asumirlos en función de los objetivos a alcanzar, así como los productos en interacción.

Sin embargo, este enfoque fue retomado desde la perspectiva de la complejidad, dado que los problemas derivados de la realidad son múltiples y complejos, convergiendo en ellos, diversos elementos e interacciones caracterizadas por un dinamismo constante, dando lugar a un modelo de organización social que refleja crisis profunda. Por tanto, se asume como una opción ideológica orientadora de un modelo de pensamiento y de acción que pone en evidencia la relación entre ciencia y valores negada por el positivismo.

De allí, se considere a las innovaciones educativas como no reduccionista, en la cual la relación disciplinar se den desde el punto de vista de los fenómenos constituidos como espacios de diálogo, incorporando lo que sucede en el entorno, para dar respuesta a las demandas de la sociedad en constante transformación. Entonces, supone considerar los procesos tanto de innovación como de tecnología en términos de modelización, es decir, a partir de la construcción y reconstrucción dinámica de los modelos mentales, articulados a sistemas conceptuales, configurando, así la estructura y dinámica de la realidad.

Asimismo, se argumentó el modelo transdisciplinario epistemológicamente en el pensamiento complejo, el cual considera la no linealidad que propicia a juicio de Martínez (2009), un nivel superior de integración y auto organización de las disciplinas, más complejo y eficiente, con alto grado de cooperación; empleando un lenguaje único con un episteme direccionada hacia la transformación consciente como creativa a través de metodologías flexibles, viables y sostenibles.

Este planteamiento, conduce hacia la solución de problemas de connotación social como educativos, frente a los cuales se busca un nuevo conocimiento que pueda ser traducido en resultados concretos para la transformación de la realidad, adecuado al entorno; empleando herramientas no tradicionales como la modelización, simulaciones o el establecimiento de interrelaciones mediante procesos dialógicos, es decir comunicativos, para la realimentación del trabajo desarrollado porque se integran redes de conocimientos.

De allí, la incorporación de las innovaciones tecnológicas a las instituciones educativas demanda de una transformación en las relaciones de aprendizaje, tomando en cuenta la necesidad de interactividad así como los requerimientos de conectividad, de manera, se resignifiquen las prácticas educativas. De esta manera, se introducen las escuelas a la sociedad del conocimiento en la era digital, convirtiendo a la información como el principal insumo.

Atendiendo a este planteamiento se comparte opinión con Riquelme (1995), citado en Velázquez, Chequer, Budan, Sosa y Reyes (2014, p. 13), quien señala:

La utilización de la Informática en la Educación debe articularse con teorías de la educación y el desarrollo psicológico, ajenas al pragmatismo y discurso de la efectividad tan en boga, pues se corre el riesgo de quedar atrapados en una eficiencia, que no demuestra aún sus bondades en el terreno de los hechos.

Implica, lo citado por el autor, la multidimensionalidad de la educación y el carácter transversal de las innovaciones tecnológicas, porque se constituye en una interdisciplina que atraviesa y trasciende el campo educativo, posibilitando, de esta manera aprendizajes, así como formas creativas de difundir el conocimiento, además, emerge una dialéctica para realimentar como potenciar el saber con los procesos pedagógicos en la escuela.

En el caso de las instituciones educativas venezolanas, las demandas de innovaciones tecnológicas encuentran sustento en las premisas contenidas en los planteamientos del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007, p. 58), en el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano como eje integrador de las políticas formativas en las que se establece:

La incorporación de las TIC´s en los espacios y procesos educativos, contribuye al desarrollo de potencialidades para su uso; razón por la cual el SEB, en su intención de formar al ser social, solidario y productivo, usuario y usuaria de la ciencia y la tecnología en función del bienestar de su comunidad.

En este argumento presentado por el ente ministerial, las tecnologías representan un eje integrador que impregna todos los componentes del currículo, en todos los momentos del proceso. Visto de este modo, el término innovación se asume como parte importante en la construcción de conocimientos además, de encontrarse inserto en el desarrollo de procesos formativos conjugados en la interrelación teoría con la práctica; implicando, por consiguiente, el uso de estrategias en los métodos didácticos e introducción de nuevos conocimientos, concepciones y actitudes en el saber didáctico del docente para provocar cambios en las relaciones de aprendizaje.

Respecto a ello, De Pablos (2009), explica las innovaciones tecnológicas incorpora conocimientos relevantes; además de las competencias digitales, para responder a las propuestas tecnológicas desarrolladas en los centros educativos y en las prácticas educativas de los docentes en las aulas de clases conlleva una dinámica tecnológica, destinada a la innovación en la formación de los estudiantes.

Consecuentemente, conforma el ámbito didáctico en el cual se planean situaciones de enseñanza, además, implica el diseño de medios digitales, tales como el uso de la multimedia, los foros virtuales, productos audiovisuales, software asociado a procesos educativos a través del uso de estrategias didácticas como: mapas conceptuales, aprendizaje basado en casos y proyectos de aprendizajes significativos constructivistas.

Asimismo, estas transformaciones conducen hacia la actualización de la práctica docente como del currículo escolar a fin de promover la inclusión de las tecnologías en las relaciones de aprendizaje, tomando en cuenta el entorno en el cual manejan redes inmensas de información, existiendo la necesidad de individuos capaces de localizar, analizar, seleccionar y utilizar los datos para la consecución de objetivos personales como sociales a fin de contribuir al desarrollo de mejores sociedades.

En función de ello, se deben establecer competencias que reflejen no solo lo conceptual sino las orientaciones de los procesos formativos para uso de las innovaciones tecnológicas, de manera, se pueda seleccionar como utilizar de forma pertinente las herramientas en diferentes espacios, lenguajes tanto sincrónica como asincrónicamente. Pero, fortaleciendo las relaciones de aprendizaje, transformado el saber, además, la generación de conocimientos, haciendo uso de una planificación, organización, administración y evaluación de los procesos educativos, tanto de las prácticas pedagógicas como del desarrollo institucional.

Por consiguiente, el profesional educativo debe exhibir capacidades para desenvolverse en el mundo tecnológico, además, poseer saberes pedagógicos, científicos y éticos que contribuyan a viabilizar las innovaciones con apoyo de la reflexión en la cotidianeidad del aula para problematizar la realidad, así como articular propuestas curriculares y pedagógicas para la solución de solucionar problemas.

Sin embargo, en la educación venezolana la profundización como generación de conocimientos en el ámbito de las innovaciones tecnológicas es considerada como un campo de investigación poco explorado, con aportes limitados y en el cual es frecuente encontrar la gestión del conocimiento de acuerdo con las generalidades del sector empresarial y no a las particularidades de las instituciones educativas. Por tanto, la gestión de tales conocimientos debe producirse en el marco de un intercambio de saberes y su integración en las actividades escolares, de manera, se puedan abarcar los procesos de producción de conocimiento con la finalidad de mejorar el aprendizaje.

2. Metodología

La investigación emerge como una configuración de los diversos significados aportado por los docentes sobre las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas, respecto a las situaciones que perciben, de las cuales tienen experiencias, vivencias e interpretan desde su perspectiva. Respecto al paradigma interpretativo o cualitativo, Sandín (2003, p. 123), argumenta esta "orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas como escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones, también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos"; obedeciendo a los hechos que emergen, previa consideración de las realidades construidas en las instituciones educativas, respecto a lo percibido por medio de su experiencia.

Asimismo, se acoge el método fenomenológico hermenéutico para el abordaje indagativo, considerando la realidad de las instituciones educativas, es personal, única, propia de los actores sociales, captada en la vivencia y experiencia de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas. Estableciendo como informantes tres docentes de diferentes instituciones educativas, tomando ciertas características o criterios de inclusión tales como: Participación como miembro activo en la escuela, gado de doctor; conocimiento del tema objeto de estudio, disposición a colaborar con la investigación, entre otro.

Para el acopio de la información se empleará la técnica de la entrevista a través de un guion de entrevista, la cual se triangulará para lograr una codificación, estructuración, contrastación y teorización, hasta develar los fundamentos que permiten generar un modelo transdisciplinario orientado hacia la incorporación de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas.

3. Resultados

Como se argumentó en párrafos precedentes, el artículo tiene como finalidad proporcionar avances de una indagación doctoral cuyo propósito será generar un modelo transdisciplinario orientado hacia la incorporación de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas, razón por la cual, se estima conveniente puntualizar los siguientes aspectos:

Se concibe a las instituciones educativas como un escenario ideal para incorporar innovaciones tecnológicas en la gestión del conocimiento, mediante un modelo que parta de la realidad de las instituciones educativas, además, se caracterice por ser flexible, centrado en la praxis del docente, de manera se logre una renovación de las prácticas, además, posibilite una formación del ciudadano integrado a los procesos de cambio de la sociedad.

En razón de ello, se ha logrado caracterizar las teorías de entrada que sustentan el proceso de incorporación de las innovaciones tecnológicas en las instituciones educativas. Sin embargo, se está procesando la información obtenida con la intención de realizar la interpretación del significado aportado por los docentes en torno al tema en estudio para su posterior comprensión hasta lograr develar los fundamentos para la generación del referido modelo.

En consecuencia, en el ámbito teórico se establecen aspectos en torno a la ontogénesis del estudio, en el cual se evidencia las brechas congruentes con los avances tecnológicos. Así, las innovaciones tecnológicas adquieren diferentes connotaciones para los actores sociales que pueden generar implicaciones psicológicas que pueden acentuar las limitaciones existentes, las cuales podrían ser producto de los cambios sociales impulsados por las transformaciones tecnológicas.

Referencias

Caccurri, V. (2013). *Educación con Tics.* Fox Andina.

Hekkert, M., Suurs, H. y Kuhlmann, S. (2004). *Funciones de los sistemas de innovación: un nuevo enfoque para analizar la transformación socio-técnica,* Documento presentado en el Taller Internacional sobre Funciones de Sistemas de Innovación, Utrecht, Junio.

López, M. (2013). *Lineamientos teórico-metodológicos para el diseño de programas de Alfabetización Tecnológica de niños, niñas y adolescentes.* Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia.

Luhmann, N. (1996). *Sistemas sociales.* Anthropos.

Martínez, M. (2009). *Hacia una epistemología de la complejidad y transdisciplinariedad. Utopía y Praxis Latinoamericana,* 14(46), 11-31. [En línea], http://www.scielo.org.ve/scielo.php? script=sci_arttext&pid=S1315-52162009000300003&lng=es&tlng=es. [Consulta, Noviembre, 01, 2018]

Sandin, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones.* Mc Graw and Hill Interamericana de España.

Senge, P. (2012). *La quinta disciplina en la práctica.* Granica.

Velázquez, I., Chequer, P., Budan, P., Sosa, M, y Reyes, J. (2014). *Fundamentación epistemológica de la informática educativa como espacio interdisciplinar.* Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. [En línea], file:///E:/Users/Malvi%20Monzon/Downloads/ 699.pdf [Consulta, Noviembre, 01, 2018]



Te invitamos a explorar estas páginas donde podrás conseguir todo lo necesario para conocernos y descubrir todos los programas de estudios disponibles para ti.

Programas de estudios

Maestrías

Maestría en Psicopedagogía
Maestría en Educación Mención Didáctica
Maestría en Educación Mención Gerencia Y Liderazgo
Maestría en Derecho Procesal Penal
Maestría en Derecho Administrativo
Maestría en Ciencia Política Mención Procesos Electorales
Maestría en Administración Mención Gerencia Estratégica
Maestría en Ciencia Política Mención Gobernabilidad

Doctorados

Doctorado en Ciencias Forenses Y Criminalística
Doctorado en Derecho Y Relaciones Internacionales
Doctorado en Humanidades Mención Educación
Doctorado en Psicología Del Comportamiento
Doctorado en Ciencias Administrativas Mención Gerencia
Doctorado en Matemática